

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS DEL INSTITUTO  
POLITÉCNICO NACIONAL Sede Sur Departamento de Investigaciones  
Educativas**

**NUEVAS DIMENSIONES DE LAS CATEGORÍAS ÉTNICAS CONVENCIONALES:  
BUSCANDO ESTUDIANTES INDÍGENAS EN UNA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA  
DE HIDALGO, MÉXICO.**

**Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias  
en la Especialidad de Investigaciones Educativas**

**Presenta: Ma. de los Ángeles Gómez Gallegos**

**Comité Académico: Dra. Ruth Paradise Loring (Directora)  
Dr. Eduardo Remedi Allione  
Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos  
Dra. Sylvia Schmelkes del Valle  
Dra. Amalia Nivón Bolán**

**México, D.F., junio de 2012**

PARA LA ELABORACIÓN DE ESTA TESIS,  
SE CONTÓ CON EL APOYO DE UNA BECA DE CONACYT

### **Agradezco el apoyo para la realización de este trabajo:**

Al Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV-IPN).

Al Departamento de Investigaciones Educativas (DIE).

Especialmente a la Dra. Ruth Paradise Loring, por sus enseñanzas y su trato cálido.

A mi comité de seguimiento: El Dr. Eduardo Remedi, la Dra. Sylvia Schmelkes del Valle, la Dra. Amalia Nivón Bolán y la Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos, por sus valiosísimos consejos.

Al Seminario Paradise: Sandra, Miriam, Liliana, Martín, Luz, Rosaura, Fernando, Adriana, Norma, Rafael y Luciano por descubrir nuevas perspectivas en mi trabajo.

A Adriana Robles Valle, por sus consejos siempre puntuales.

A Concepción Rodríguez Sánchez, por su gran disposición y su trato amable. A

Rosa María Martínez Frías por sus recordatorios para entrar al orden.

A Cecilio Pérez Maqueda, por acompañarme para estar en El Espíritu.

A la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji, por darme el acceso para la realización de mi trabajo de campo.

A los profesores y los estudiantes que permitieron ser observados.

A Christopher Martin y al Mtro. Javier L. Hernández Galindo, por su apoyo para ingresar al programa de doctorado.

Al Dr. Gunther Dietz, por abrirme las puertas del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana para hacer mi estancia doctoral.

### **Me inspiraron para concluir este trabajo:**

La fortaleza de mi mamá

La presencia eterna de mi papá (†)

La compañía amorosa de mi esposo

La honestidad y preparación de mi hermana y mis hermanos

La presencia alegre de mis sobrinas y sobrinos

La persistencia de los jóvenes del Valle del Mezquital

Las inquietudes de los estudiantes de la Universidad Tecnológica

La dedicación de los profesores de la Universidad Tecnológica

La presencia de los estudiantes del PAEI

La aventura emprendida con Cecilio y Elizabeth

También están presentes en este trabajo mi suegra, el recuerdo de mi suegro, la tía, mis cuñadas, cuñados, sobrinas y sobrinos.

## RESUMEN

### **NUEVAS DIMENSIONES DE LAS CATEGORÍAS ÉTNICAS CONVENCIONALES: BUSCANDO ESTUDIANTES INDÍGENAS EN UNA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE HIDALGO, MÉXICO.**

En los últimos años en México ha surgido una discusión acerca del bajo número de jóvenes que alcanzan la educación superior y cómo mejorar esta situación. Las cifras oficiales revelan que solo tres de cada diez jóvenes entre los 19 y 23 años ingresan a una institución de educación superior. Para los jóvenes de antecedentes rurales y de bajo nivel socioeconómico, y para jóvenes indígenas en particular, la situación se vuelve aun más crítica; se encuentran en clara desventaja frente el reto de ingresar y mantenerse en una universidad pública. En esta investigación se destacan las trayectorias formativas de jóvenes originarios del Valle del Mezquital, Hidalgo, México y de otras regiones similares, con el propósito de señalar cómo sus orígenes socioculturales, sus valores y sus aspiraciones profesionales han marcado tanto su camino hasta llegar a la Universidad Tecnológica Tula Tepeji como su éxito después como estudiantes universitarios. Se describen sus expectativas, así como los retos y obstáculos que afrontan en su camino, incluyendo los costos sociales que afectan a sus relaciones familiares y la convivencia comunitaria. Se identifican los procesos sociales en los que se involucran y sus interacciones con otros sujetos, haciendo hincapié en su capacidad de resiliencia como un elemento clave que les ha permitido ir logrando sus objetivos académicos y laborales a pesar de estar en desventaja por sus antecedentes socioculturales. Aun cuando son una minoría respecto de la población mestiza, los estudiantes indígenas terminan exitosamente su carrera y logran un ascenso social considerable. Mantienen algunas de las características que los identifican por su origen étnico, pero que no son visibles en la cotidianidad ni relevantes para su funcionamiento como alumnos o en sus interacciones dentro y fuera de la universidad con sus maestros y compañeros mestizos. La evidencia da cuenta de que a pesar de las distinciones entre estudiantes indígenas y mestizos hechas explícitas por un programa de apoyo a alumnos indígenas (Unidad de Apoyo para Estudiantes Indígenas, UAEI), las diferencias señaladas siguen siendo imperceptibles para docentes y estudiantes e irrelevantes para la mayoría de los estudiantes indígenas mismos.

Palabras clave:

Estudiantes indígenas, educación superior, dimensiones étnicas, resiliencia, interacciones sociales.

## ABSTRACT

### **NEW DIMENSIONS IN CONVENTIONAL CATEGORIES OF ETHNICITY: LOOKING FOR INDIGENOUS STUDENTS IN A TECHNOLOGICAL UNIVERSITY IN HIDALGO, MEXICO.**

In recent years a public discussion has emerged in Mexico regarding the low numbers of young people who accede to higher education and how to address this situation. Official figures reveal that only three out of ten young people between the ages of 19 and 23 years enter an institution of higher education. Young people from rural backgrounds and low socio-economic levels, and indigenous youth in particular, face even more formidable obstacles: they are at a clear disadvantage when it comes to gaining admission and keeping their place in public universities. This research takes a look at the educational trajectories of young people from Valle de Mezquital, Hidalgo, Mexico and other similar regions, in order to discern how their sociocultural background, their values and professional aspirations have impacted their path to the Universidad Tecnológica Tula Tepeji, as well as their subsequent performance as university students. Their expectations are described, together with the challenges and obstacles that they face along the way, including the social costs that affect their family relationships and community ties. Attention is given to the social processes in which they engage and to their interactions with other subjects, with emphasis on their resilience as a key element that has enabled them to attain their academic and professional goals in spite of the disadvantage that their sociocultural background represents. Even though they are a minority with respect to the mestizo population, the indigenous students successfully complete their degree programs and improve their social status considerably. They maintain some of the characteristics that identify them by their ethnic origin, but these characteristics are neither visible in their day-to-day activities nor relevant to their functioning as students or to their interactions at school and elsewhere with their mestizo teachers and classmates. The evidence suggests that in spite of a support program for indigenous students (the Support Unit for Indigenous Students, or UAEI in its initials in Spanish) that draws explicit distinctions between indigenous and mestizo students, these differences continue to be imperceptible for teachers and classmates, and irrelevant to most of the indigenous students themselves.

**Keywords:**

Indigenous students, higher education, ethnic dimensions, resilience, social interactions.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>I. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN. ....</b>	<b>10</b>
1. Objeto de estudio y problematización.....	10
2. Aspectos metodológicos.....	13
Observación y entrevistas en la Universidad Tecnológica.....	14
b) Observación y entrevistas en comunidades de Ixmiquilpan y El Cardonal, Hgo.....	19
c) Revisión de documentos.....	24
3. Análisis de la información. ....	28
a) Estrategia metodológica.....	28
b) Procedimientos de análisis.....	31
c) Presentación del texto cualitativo.....	32
4. Perspectivas teóricas.....	32
<b>II. CONTEXTOS DE ESTUDIO.....</b>	<b>40</b>
1. Comunidades de origen de estudiantes en tránsito de bachillerato a universidad.....	40
a) El Espíritu: un punto de partida, y ¿de retorno?.....	42
b) Distintas edades, distintos elementos de cultura, una sola familia, una misma comunidad.....	45
c) Reorganización territorial, la fuerza de las ausencias.....	50
d) El transporte, encuentros en movimiento.....	54
e) Actividades productivas.....	54
f) Las escuelas, puntos de encuentro.....	55
g) La radio, polifonía de voces más allá de la comunidad.....	57
h) Otros servicios en la comunidad.....	59
i) Los jóvenes: los que se van y los que se quedan.....	60
2. Universidad Tecnológica Tula-Tepeji.....	62
a) Contextos histórico y nacional de las universidades tecnológicas.....	62
b) La Universidad Tecnológica Tula-Tepeji.....	66
c) La Universidad Tecnológica como sujeto frente a otras universidades.....	69
d) Cometidos institucionales.....	71
e) Vínculo universidad-empresas.....	73
f) Espacios físicos.....	76
g) Estudiantes.....	76
h) El Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas.....	81
<b>III. JÓVENES ORIGINARIOS DEL VALLE DEL MEZQUITAL, AUTOIMAGEN FRENTE A PERCEPCIONES DE OTROS.....</b>	<b>86</b>
1. Experiencias escolares que se animan.....	87
a) Obstáculos que fortalecen.....	91
b) Aspiraciones y decisiones.....	92
2. Auto imagen versus percepciones de otros.....	93

3. Rasgos que delimitan “modelos” a seguir para los jóvenes: Como ser y como no ser .....	97
<b>IV. ESTUDIANTES-UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA: UN ENCUENTRO (IN)ESPERADO.....</b>	<b>105</b>
1. Aspiración a realizar una carrera profesional: razones simples en verdades complejas.....	108
2. Intentos de ingreso a otras IES, rechazos que saben a logros.....	114
3. El ingreso a la Universidad Tecnológica: razones y azares del primer contacto.....	118
4. Relación estudiantes-Universidad Tecnológica: Querer y poder.....	126
5. Los tres pilares de la relación estudiantes-Universidad Tecnológica.....	136
a) Estudios intensivos, pronta profesionalización.....	136
b) Formación práctica, competitividad frente a otros.....	138
c) Alianzas UT/Sector empresarial materializadas por los estudiantes.....	140
<b>V. INTERACCIONES SOCIALES: PROCEDERES ESTUDIANTILES QUE ESTRUCTURAN LA INSTITUCIÓN. ....</b>	<b>144</b>
1. Socialidad intensiva, formas de distensión.....	146
2. Interacciones centrales e interacciones periféricas en el aula.....	153
3. Estudiantes en el centro, profesores en la periferia.....	160
4. Entre la broma, la risa y el sarcasmo: momentos para tomarse en serio.....	167
5. Las no respuestas como construcción de la estructura de las clases.....	177
6. Agencia de los estudiantes hacia los deberes en la institución.....	182
<b>VI. CONCLUSIONES.....</b>	<b>192</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>197</b>
<b>REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....</b>	<b>200</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>201</b>
1. Modelo de encuesta aplicada a estudiantes recién egresados del COBAEH de El Cardonal, Hgo.....	201
2. Entrevista a estudiante de 20 años recién egresada del COBAEH de El Cardonal, Hgo. Agosto de 2007.....	203
3. Registro de observación en la comunidad.....	207
4. Entrevista estudiante mujer de cuarto cuatrimestre de la carrera de comercialización. Noviembre de 2007.....	210
5. Registro de observación de clase.....	217
6. Universidades Tecnológicas por año de creación.....	220

## INTRODUCCIÓN

Estudiar una carrera universitaria en países en desarrollo con altos niveles de pobreza y distribución inequitativa de la riqueza, implica un alto costo económico que, si bien no es el único, sí es el más ampliamente reconocido. Sin embargo, existen otros costos menos reconocidos que el económico e incluso invisibles, que son elevados y representativos para las personas que intentan profesionalizarse. Uno de estos costos es el social. Invertir en una profesionalización en México, tiene un alto gasto y desgaste social, implicado en los múltiples procesos, tanto familiares como escolares y personales, que constituyen las trayectorias de los profesionistas. Esto se refleja en mayor medida para quienes son originarios de comunidades rurales mestizas e indígenas.

De acuerdo con el informe *Education at a Glance* (2010), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)<sup>1</sup>, el 72 por ciento del costo de los estudios universitarios en México, son financiados con recursos públicos, el dos por ciento proviene de aportaciones privadas y sólo el 26 por ciento son solventados por las familias. Dato que deja al descubierto la inequidad en el acceso a la educación superior, ya que, aun considerando la amplitud de este subsidio, la mayoría de los jóvenes en edad universitaria siguen sin tener a su alcance una oportunidad de ingreso a las Instituciones de Educación Superior (IES). Es decir, los subsidios como los principales ingresos de las familias en pobreza en México, aligeran las carencias, pero no las solucionan.

Frente a esta realidad, ingresar y mantenerse en una universidad pública coloca a jóvenes en desventaja social en una posición que debe ser destacada. Con esta desventaja, estudiar una carrera universitaria, es un hecho que por sí mismo debiera incrementar el valor social de estudiar, que empieza a ser más visible con este acontecimiento y a consolidarse con la culminación de una carrera universitaria y la obtención de un empleo que repercuta en la mejora de la calidad de vida.

Aún con su posición de desventaja, jóvenes de comunidades rurales e indígenas en México, mantienen arraigadas aspiraciones de estudiar una profesión en alguna de las instituciones públicas más reconocidas del país, para posteriormente colocarse en una empresa privada o pública que les permita iniciar una trayectoria laboral sólida y

---

<sup>1</sup> Dato difundido en el Diario Reforma (29 de agosto de 2011).

reconocida. En múltiples ocasiones la universidad a la que ingresan no es su primera opción.

Así, el presente estudio surgió con miras a poner de relieve las trayectorias formativas de jóvenes originarios del Valle del Mezquital en Hidalgo y de otros espacios geográficos indígenas y mestizos, desde sus orígenes, aspiraciones profesionales, razones de encuentro con una universidad tecnológica en el estado de Hidalgo, hasta la forma en que interactúan cara a cara en la cotidianeidad institucional. Se busca conocer mejor sus expectativas, los retos y obstáculos que confrontan, cómo van logrando sus objetivos académicos y laborales, así como los costos sociales implicados que afectan sus relaciones familiares y convivencia comunitaria.

En el primer capítulo se establece el problema que dio origen a la presente investigación. Se explica la metodología cualitativa utilizada y se describen los datos que sustentan la investigación. Asimismo, se exponen las perspectivas teóricas que apoyaron el análisis.

En el segundo capítulo se describen los contextos en los que se llevó a cabo la investigación, las comunidades que se encuentran en los límites entre los municipios de Ixmiquilpan y el Cardonal y la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji (UT), ubicada en Tula de Allende, Hidalgo. En las comunidades del Valle del Mezquital, los sujetos de mayor interés fueron los jóvenes en tránsito de bachillerato a universidad y en la UT, estudiantes de origen indígena y mestizos, dado que establecen un encuentro de altas expectativas e incertidumbre con la universidad, con los elementos que predispusieron este encuentro y sus interacciones en la vida habitual de la institución. Las predisposiciones de los sujetos de estudio, indígenas y mestizos para profesionalizarse, sus aspiraciones, su auto imagen y las percepciones de otros, están delimitadas en el tercer capítulo. Las razones de ingreso a la Universidad Tecnológica, la situación en que se desarrollan sus primeros contactos y los elementos que les permiten asirse a ella, se presentan en el capítulo cuarto. En el capítulo quinto, se describen las interacciones cara a cara a nivel institucional, se pone énfasis una convivencia en la que las diferencias étnicas pasan a segundo plano. Se indaga sobre la naturaleza de esta convivencia en relación a los supuestos que subyacen a la implementación de un Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas (PAEI). En el capítulo sexto se presentan las conclusiones generales del trabajo.

## CAPÍTULO I. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

### 1. Objeto de estudio y problematización

La educación superior en México, como la etapa culminante de la primera profesionalización, ha sido en los últimos años campo de discusión acerca del número de jóvenes que alcanzan dicho nivel y los que deberían alcanzarlo. Se han puesto en relieve datos discordantes acerca de cuántos estudiantes en edad universitaria están inscritos en una universidad. Estudiosos de la educación superior como Manuel Gil Antón (2011)<sup>2</sup>, dan cuenta de que ni siquiera tres de cada diez jóvenes mexicanos, entre los 19 y 23 años, asisten a una institución de educación superior, esto sin considerar la calidad de la estancia en ambientes institucionales. La UNESCO, ha establecido que la educación superior en México llega apenas a 24 por ciento de cobertura. Por su parte la Secretaría de Educación Pública (SEP)<sup>3</sup>, sitúa la cobertura de la educación superior en el equivalente a 30.9 por ciento de la población de la misma edad.

Aun cuando discordantes, todos los porcentajes dejan ver que son pocos los jóvenes que ingresan y se mantienen en una universidad, por lo que es necesario mirar más al fondo, más allá de las cifras, para saber quiénes son estos jóvenes desde su origen y qué hace a muchos de ellos sobreponerse a diversas barreras sociales y económicas para, persistentemente, intentar profesionalizarse. En la forma en que asumen los procesos implicados en los intentos de profesionalización, están presentes los elementos que regulan y evidencian sus decisiones, significativos para ellos, y que debieran, por consiguiente, serlo para las instituciones a las que ingresan.

Por ello es necesario destacar no sólo cuántos jóvenes están en una institución de educación superior, sino cómo están, en qué institución están, quiénes terminan, cómo terminan (académicamente), y si los que terminan se titulan, dónde están después de titularse, cómo y por qué están ahí. Sobre todo, es necesario conocer a los estudiantes universitarios desde una perspectiva de vida más amplia, entender por qué decidieron su profesionalización, cómo fue su trayectoria de ingreso a una universidad y cuáles son sus aspiraciones y proyecciones como profesionistas.

---

<sup>2</sup> “La desigualdad en la educación superior” en *El Universal en línea* (5 de noviembre de 2011).

<sup>3</sup> Tuirán, R. “El desafío de universalizar la educación Superior”. (SEP. 2011)

Dada la situación de deterioro social y económico que se vive a nivel nacional, hay una necesidad imperante y urgente de incrementar la accesibilidad de estudiantes a la educación superior, así se desprende de las propuestas de los estudiosos y las pretensiones de los sistemas educativos, en lo que todos parecen ser concordantes. En este sentido, las respuestas que se puedan proporcionar a los anteriores cuestionamientos importan en gran medida porque pueden acercarnos como lo pretende este trabajo, a conocer cómo es el encuentro de los jóvenes con una Institución de Educación Superior.

Dado que son pocos los que ingresan a las universidades, y que no tienen en ellas una representación igual todos los sectores de la población que conforman el país, es de suma importancia indagar aspectos de las trayectorias de los jóvenes que estando en desventajosa posición social, debieran destacarse de inicio por ingresar a una universidad. Estimar con precisión cuántos estudiantes de origen indígena ingresan a la educación superior es más difícil aún, en virtud que no todas las universidades se han dado a la tarea de saber quiénes son los jóvenes que forman parte de ellas. Se ha dado una diversidad de formas para identificar quiénes son indígenas; algunas instituciones se apegan al criterio de autoidentificación, otras atribuyen la identidad indígena de acuerdo con criterios convencionales como la lengua, el lugar de origen, lengua de los padres, entre otros. En este sentido, las cifras que se conocen son discordantes; oscilan entre el uno y el tres por ciento. Lo que deja ver que, aun cuando la población indígena mexicana también está buscando por sus propios medios acceder a la educación superior, existen múltiples barreras para su ingreso a ella.

Por lo anterior se indagó, quiénes son los jóvenes universitarios, más allá de conocer su origen, dato que por sí mismo suscita pocos referentes y algunos de ellos erróneos, sobre todo cuando se alude a estudiantes originarios de comunidades rurales, sean indígenas o mestizos. Ha sido necesario ampliar la perspectiva, para destacar los rasgos menos visibles de jóvenes originarios del Valle del Mezquital, del estado de Hidalgo que se encuentran en tránsito del bachillerato a la universidad, y de otros, que ya han logrado ingresar a la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji (UT). En particular se busca conocer los rasgos que se relacionan con sus aspiraciones de profesionalizarse y las trayectorias que han debido recorrer en este intento, así como aspectos de la cotidianidad universitaria y de las interacciones que es posible entablar en dicho espacio.

El propósito de este trabajo es destacar elementos de origen, aspiraciones y trayectoria de estos estudiantes. Además, se propone describir sus formas de interacción cara a cara a nivel institucional, en un espacio compartido con otros de distinto origen étnico y condición social, lo que permite comprender mejor, tanto la composición de la colectividad institucional como su construcción a partir de las interacciones cotidianas. Al reconocer el origen social de estos jóvenes, puede parecer que para ellos la educación superior queda limitada como palanca de desarrollo y movilidad social. Sin embargo, como se verá al ampliar la mirada para tomar en cuenta la persistencia, la disposición para la movilidad geográfica y la capacidad para buscar medios que satisfagan las necesidades básicas y de ingreso a una universidad, jóvenes estudiantes de comunidades indígenas y mestizas, logran superar su desventajosa posición social.

La motivación para la realización de este trabajo surgió de la convivencia que desde la docencia y el apoyo material y académico hacia jóvenes indígenas tuve en la universidad tecnológica, en la que se ha destacado la concurrencia de jóvenes de distinto origen étnico; diferencia reconocida en la estructura institucional, a partir de percepciones contrastantes en el sentido de que los estudiantes originarios de comunidades indígenas llevan por origen una desventaja académica. Con este rasgo como fundamento de discursos que ponían énfasis en las debilidades de los jóvenes y, como fundamento también de estrategias de apoyo académico, establecidas de acuerdo al origen étnico, aparecían los jóvenes de origen indígena en posición también de desventaja adaptativa al medio universitario por consiguiente en desventaja participativa en las actividades académicas cotidianas y desde la percepción pública, disminuidos en sus interacciones interpersonales.

Colocado el punto de la diferencia en la desventaja étnica; es decir, en el origen cultural y/o geográfico, quedaban opacados otros aspectos que podían ponerse en relieve desde las relaciones que los estudiantes entablan fuera de su lugar de origen, concretamente en el espacio universitario predominantemente mestizo. Con este antecedente se decidió buscar en sus comunidades de origen, a jóvenes que egresaban del nivel medio superior, para, a partir de sus trayectorias de vida y académicas, identificar elementos que pudieran determinar cómo su origen étnico es o no determinante en el tipo de inserción y relaciones que se entablan en el medio universitario.

En este sentido, se hizo necesario establecer dos espacios de estudio, comunidades indígenas de donde provienen, dada su posición geográfica en el mismo estado, estudiantes que ingresan a la Universidad Tecnológica; y los espacios institucionales en esta universidad. Este trabajo de campo fue realizado con la metodología y la forma que se explican en el siguiente apartado.

## **2. Aspectos metodológicos**

La presente investigación, de naturaleza cualitativa, se ubica en el campo de la Antropología de la Educación. Destaca la importancia de conocer las trayectorias de jóvenes que estando en desventajosa posición social y económica intentan profesionalizarse. Se subraya la importancia de reconstruir los procesos sociales implicados antes de ingresar y durante el quehacer educativo en la Universidad Tecnológica, con sus constantes y variaciones. Estos procesos entrelazan lo familiar con lo comunitario, la profesionalización con el tránsito por distintos sistemas educativos y las aspiraciones con su reposicionamiento identitario en el plano más amplio de la sociedad.

Las estrategias metodológicas utilizadas fueron la observación de la vida cotidiana en dichas comunidades y en la mencionada institución. Entrevistas semiestructuradas a jóvenes en tránsito de bachillerato a universidad, un profesionista titulado, directores de tres escuelas, primaria, telesecundaria y colegio de bachilleres y un sacerdote local. A nivel institucional, las entrevistas se realizaron a estudiantes de origen indígena y mestizos. Las fuentes documentales utilizadas son las relativas a información oficial de la Universidad Tecnológica. También fueron utilizadas como fuente de información complementaria, historias de vida y ponencias escritas por estudiantes indígenas de la universidad, para participar en un concurso y un encuentro de estudiantes indígenas. Información difundida por la radio comunitaria *La voz del pueblo Hñähñú* y datos relacionados con el análisis y evaluación de la educación superior, difundidos por organismos nacionales e internacionales a través de notas periodísticas, columnas editoriales y páginas electrónicas.

En el contexto comunitario, los sujetos de estudio son jóvenes recién egresados de bachillerato que, por consiguiente, se encuentran en un estatus de reposicionamiento entre ser estudiantes y dejar o no de serlo. En quienes siguen siéndolo o aspiran a seguir siéndolo, se busca entender sus condicionantes a partir de sus aspiraciones, de lo que

quieren, de lo que están dispuestos a ser y a hacer, y lo que es posible que sean y hagan porque lo están haciendo o creando las condiciones para ello, porque “Al reconstruir procesos sociales, importa conocer su contenido histórico y social, más que su configuración formal o estructural” (Rockwell, 2009:120). Este es uno de los fundamentos del análisis de dos contextos tocados por algunos de los jóvenes en tránsito de un sistema escolarizado a otro, del bachillerato a la universidad; por consiguiente, de un contexto a otro, de una comunidad rural a un medio urbano.

Los sujetos de estudio a nivel institucional son los estudiantes de la Universidad Tecnológica. Aun cuando no se intenta hacer un seguimiento de las trayectorias escolares de los jóvenes entrevistados en la comunidad, se considera que las trayectorias de los estudiantes de la universidad pueden ser similares, porque son originarios de comunidades en similares condiciones sociales. Los puntos de referencia identificados en las trayectorias de los estudiantes son: las predisposiciones socioculturales para estar en la universidad, desde el espacio de origen y el lugar en que se coloca socialmente a los estudiantes, y desde la forma en que como estudiantes universitarios asumen su posición en el medio social más amplio, no sólo en el universitario y buscan reelaborar esta posición, de acuerdo con ciertos principios y aspiraciones.

### **a) Observación y entrevistas en la Universidad Tecnológica**

La etapa de la investigación realizada en la Universidad Tecnológica, se inició con la observación en diversos ámbitos de interacción estudiante-estudiante y estudiantes profesores y autoridades institucionales, en aulas y otros espacios comunes como son los corredores fuera de las aulas, la biblioteca, canchas deportivas, salas audiovisuales, salas de conferencias, durante exámenes mensuales, eventos deportivos, presentaciones públicas de trabajos de investigación, presentaciones públicas de proyectos de titulación, conferencias y cursos extracurriculares.

La observación de clase se realizó en las carreras de Contaduría, Comercialización, Electrónica y Automatización, Tecnología Ambiental y Mantenimiento Industrial, cinco de las seis carreras que en el año 2007 se impartían en la universidad. Las clases observadas fueron seleccionadas de acuerdo con los horarios y disposición de los docentes. Dada la intención inicial de describir las relaciones interpersonales y/o interétnicas, se optó por realizar las observaciones sin conocimiento previo de las

diferencias étnicas o sociales de los sujetos observados, por lo que no se tuvo de antemano conocimiento de quiénes eran los estudiantes que integraban los grupos observados. Tampoco se pudo distinguir quiénes eran estudiantes indígenas y quiénes mestizos. Las excepciones al proceso general de observación fueron la que se realizaron en el curso extracurricular “Habilidades de comunicación efectiva”, dirigido a estudiantes indígenas, y cuando coincidió que alguno de los jóvenes entrevistados fuera parte de uno de los grupos observados.

Como puede verse en el siguiente cuadro, se registraron en el diario de campo 47 situaciones cotidianas en el contexto institucional, en las que interactuaron estudiantes y sus maestros. Estas interacciones se dieron en el contexto de las distintas actividades académicas.

**CUADRO 1. REGISTROS DE OBSERVACIÓN EN LA UT REALIZADAS DE MAYO A JUNIO Y DE SEPTIEMBRE A DICIEMBRE DE 2007**

	<b>EVENTO OBSERVADO</b>	<b>ÁREA INSTITUCIONAL</b>	<b>SUJETOS OBSERVADOS</b>
1	Pasillos edificio de carrera	Electrónica y Automatización	Estudiantes / Profesores
2	Sala de lectura	Biblioteca	Estudiantes
3	Clase Inglés (Examen mensual)	Contaduría	Profesora asignatura / Estudiantes
4	Clase de Inglés	Procesos de Producción	Profesora asignatura / Estudiantes
5	Sala de lectura	Biblioteca	Estudiantes
6	Cubículo profesora	Comercialización	Profesora tiempo completo
7	Clase Administración de Ventas Ensayo pasarela	Sala Educación Continua de Comercialización	Profesora tiempo completo / Estudiantes
8	Clase Administración de Ventas. Presentación pasarela	Sala Educación Continua de Comercialización	Profesora tiempo completo / Estudiantes
9	Laboratorio de informática	Tecnología Ambiental	Encargado de laboratorio / Estudiantes
10	Conversación. Encargado de Laboratorio de Informática	Tecnología Ambiental	Encargado de laboratorio
11	Unidad de Apoyo a Estudiantes Indígenas	UAEI	Estudiantes / Personal administrativo
12	Sala de lectura	Biblioteca	Estudiantes

13	Clase Inglés	Electrónica y Automatización	Profesora asignatura / Estudiantes
14	Negocio comida	Frente entrada principal UT	Estudiantes
15	Clase Inglés	Electrónica y Automatización	Profesora asignatura / Estudiantes
16	Clase Inglés	Comercialización	Profesora asignatura / Estudiantes
17	Clase Mezcla Mercadotecnia	Comercialización	Profesor tiempo completo / Estudiantes
18	Clase Comunicación	Comercialización	Director de carrera / Estudiantes
19	Clase Compras	Comercialización	Profesor asignatura / Estudiantes
20	Clase Contabilidad I	Comercialización	Profesora tiempo completo / Estudiantes
21	Clase Calidad	Comercialización	Profesora tiempo completo / Estudiantes
22	Conversación estudiante de Tecnología Ambiental	UAEI	Estudiante (hombre) en proceso de titulación
23	Titulación Estudiante	Sala Audiovisual de Tecnología Ambiental	Estudiante (Mujer) PAEI / Profesores
24	Titulación Estudiante	Sala Audiovisual de Tecnología Ambiental	Estudiante (Mujer) PAEI / Profesores
25	Titulación Estudiante	Sala Audiovisual de Tecnología Ambiental	Estudiante (Hombre) PAEI / Profesores
26	Titulación Estudiante	Sala Audiovisual de Tecnología Ambiental	Estudiante (Hombre) PAEI / Profesores
27	Conversación. Director	Dirección carrera. Mantenimiento Industrial	Director de carrera
28	Clase (examen) Economía	Contaduría	Profesor tiempo completo / Estudiantes
29	Clase Expresión Oral y Escrita	Mantenimiento Industrial	Profesora asignatura / Estudiantes
30	Clase Expresión Oral y Escrita	Mantenimiento Industrial	Profesora asignatura / Estudiantes
31	Partido fútbol rápido.	Canchas de football	Estudiantes mujeres / profesores
32	Clase Introducción a la Mercadotecnia	Comercialización	Profesora asignatura / Estudiantes

33	Curso estudiantes PAEI. Habilidades de comunicación efectiva	Sala audiovisual del edificio de Control Escolar	Ponente externo / Estudiantes de origen indígena
34	Clase Expresión Oral y Escrita	Tecnología Ambiental	Profesora asignatura / Estudiantes
35	Conversación. Desempeño de Egresados	Oficina seguimiento de egresados	Jefa de Departamento
36	Avisos vitrinas de varias carreras.	Edificios varias carreras	
37	Conversación. Director	Dirección carrera. Mantenimiento Industrial	Director de carrera
38	Clase Formación Sociocultural	Electrónica y Automatización	Profesora asignatura/ Estudiantes
39	Conferencia magistral "Ley de Justicia para Adolescentes del estado de Hidalgo"	Auditorio Contaduría	Personal del Poder Judicial del estado / Estudiantes / Profesores
40	Curso inducción primer ingreso	Comercialización	Profesora tiempo completo / Estudiantes
41	Conversación dos profesores	Cubículos de Tecnología Ambiental	Profesor tiempo completo y Profesora asignatura
42	Película <i>Ubícate</i> . Material de clase	Particular	
43	Clase tipo conferencia. Formación Sociocultural	Comercialización	Profesor y Jefe de Departamento Padres de familia / Estudiantes
44	Examen Manejo de Residuos Sólidos	Tecnología Ambiental	Profesora asignatura / Estudiantes
45	Clase Química	Tecnología Ambiental	Profesor tiempo completo / Estudiantes
46	Feria Mezcla de Mercadotecnia	Comercialización	Varios profesores / Estudiantes
47	Curso "Cómo venderte en el mercado laboral" Clínica de búsqueda de empleo	Comercialización	Expositor externo / Estudiantes

Las notas tomadas durante la observación fueron elaboradas con más detalle al finalizar cada jornada de trabajo. Los registros fundamentaron las descripciones de las relaciones interpersonales y dieron pauta a la caracterización de la cotidianidad institucional.

La información obtenida a través de la observación fue complementada con 10 entrevistas semi estructuradas individuales y colectivas, realizadas a estudiantes indígenas y mestizos de distintas carreras y niveles educativos, así como a una integrante del personal de la Unidad de Apoyo a Estudiantes Indígenas (UAEI), y a un estudiante egresado. Los estudiantes entrevistados fueron seleccionados por su disposición y en algunos casos por sugerencia de los profesores de la Universidad a quienes se pedía autorización para la realización de este trabajo. También se tomaron en cuenta los horarios de clase con la intención de no interferir en ellas y de acuerdo con el tiempo del que se dispuso para cada jornada. Dado el objeto de estudio, no fueron seleccionados por su carrera o por el cuatrimestre que cursaban sino por su origen y trayectoria académica.

Asimismo, como fuente de información complementaria, fueron tomados en cuenta elementos de interacción personal e institucional, de cultura e identidad derivados de su origen étnico, trayectorias y aspiraciones académicas, reflejados en nueve discursos y ocho historias de vida que jóvenes indígenas elaboraron con la finalidad de participar en un Encuentro Nacional de Estudiantes Indígenas (2005) y en un concurso de historias de vida convocado por la ANUIES y dirigido a estudiantes indígenas. Se analizaron todos los discursos y las historias de vida que fueron presentados por estudiantes de la Universidad Tecnológica.

Mallimaci (en Vasilachis, 2007:177-178), ubica en la categoría de autobiografía, a la narrativa que define como “la historia de vida de personas contada por ellas mismas”, es un “relato de la vida de una persona, en el contexto determinado en que sus experiencias se desenvuelven”. Como método, esta narrativa construye la práctica del tiempo, en la relación entre pasado, presente y futuro.

La decisión de considerarlas en el análisis se basó en que las expresiones y reflexiones de los estudiantes como una documentación propia de sus trayectorias, hacen alusión a los aspectos que delimitaron este trabajo, relacionados con el origen, trayectorias, percepciones y autopercepciones y profesionalización:

Hablar de la vida de una persona significa mostrar las sociabilidades en la que esta persona está inserta y que contribuye a generar con sus acciones; es hablar de las familias, de los grupos sociales, de las instituciones a las que está ligada, y que forman parte, más o menos intensamente, de la experiencia de vida del sujeto (Mallimaci en Vasilachis, 2007:177).

Los estudiantes definieron la pauta del contenido de sus historias, en las que cuentan eventos ocurridos desde su infancia hasta su experiencia como estudiantes universitarios. Aunque se trata de una narrativa que comprende un transcurso largo de tiempo, están escritas de forma fragmentada por lo que fueron consideradas “como parte de una realidad necesariamente más abarcadora” (p. 176).

La valoración de los elementos aportados por los autores de dichas historias y discursos se hizo de forma conjunta con elementos obtenidos de las entrevistas y la observación, se consideraron también los contextos más amplios en los que se desarrollaron las situaciones narradas. El análisis de las historias se centró en la búsqueda de elementos relacionados con la escolarización de los estudiantes, que coincidentemente también parecían ser los fragmentos más significativos para ellos, ya que sus narraciones giraron de forma espontánea en torno de sus experiencias escolares a la par de sus relaciones familiares.

Por otra parte, para que el trabajo de campo pudiera realizarse en la institución, sin que mi relación previa con el contexto universitario fuera una condicionante de prejuicio, fue necesario lograr un distanciamiento del mismo; en este sentido aún cuando había sido profesora de la Universidad Tecnológica durante nueve años y mi posición había sido precisamente como docente y la posición de observadora era desconocida para mí, me sentía con el reto de desprenderme de esquemas preconcebidos y de convertir en extraño lo familiar (Erickson, 1973). Los aspectos que me ayudaron a mantenerme en esta posición fueron el hecho de que no todas las personas a cargo de grupos y áreas institucionales eran las mismas que había conocido anteriormente, por lo que busqué ser observadora en grupos a cargo de profesores que conocía y profesores a los que no había visto, ni entablado con ellos ningún tipo de relación. Cuando entrevisté o entablé conversaciones informales que me servirían como fuente de información, pregunté lo que aparentemente ya conocía; es decir, volví a indagar complementando la información obtenida con distintos sujetos.

En ocasiones, el conocimiento previo del contexto puede llevarnos a excluir de los registros en el diario de campo, la información que se tiene por conocida. Con esta dirección, decidí registrar todo tipo de información, sin discriminar entre lo que conocía y la información nueva. Si bien profesores y demás personal que labora para la universidad son más permanentes en tiempo, los estudiantes, como mis principales sujetos de estudio son distintos. En este sentido considerar a cada estudiante como un único y

distinto sujeto, era necesario no sólo en cuanto a su origen, sino también a su relación con el medio como distinta y única, para mantener al margen la familiaridad previa con el contexto. Por último, por el hecho de que la Universidad Tecnológica en semejanza a otras instituciones, está en continuo cambio y actualización de varios de sus rasgos descriptivos, como son programas educativos, servicios e intercambios académicos, es posible percibir una institución que nunca es del todo familiar.

### **b) Observación y entrevistas en comunidades de Ixmiquilpan y El Cardonal, Hidalgo**

Aun cuando al inicio de la investigación no se contemplaba que el trabajo de campo fuera de la universidad se consideró necesaria la obtención de datos en comunidades de procedencia de estudiantes para indagar los aspectos que determinaron el ingreso de jóvenes originarios del Valle del Mezquital a la mencionada Universidad. Esta situación fue determinante para tomar en cuenta el contexto social que existe más allá de la escuela y la comunidad como lo sugiere Rockwell (2009). En este sentido se realizó otra parte del trabajo de campo en diversas comunidades de los municipios de Ixmiquilpan y El Cardonal, seleccionados por sus características particulares y por ser región de origen de estudiantes de la Universidad Tecnológica.

Con base en una de las normas etnográficas del trabajo de campo, se tomó la decisión referida al punto de concentración sobre el que debía girar el trabajo (Wilcox en Velasco, 2006). Enfoqué en lo posible, elementos del contexto comunitario que pudieran relacionarse después con las aspiraciones y el tipo de profesionalización que buscaban estudiantes originarios de dichas comunidades, dado que, como se mencionó antes, persiste en el medio universitario la idea generalizada de que estudiantes con antecedentes económicos y socioculturales relacionados con el origen étnico y rural, ingresan a la universidad en desventaja académica.

Así, con la finalidad de identificar social y geográficamente a los jóvenes recién egresados del bachillerato, los de mayor interés para este trabajo, se aplicó en primera instancia una encuesta a 103 estudiantes del único plantel de educación media superior ubicado en el municipio de El Cardonal (lugar de procedencia de estudiantes que ingresan a la Universidad Tecnológica), la cual representó a la mitad de esta población<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Pertenecen a la generación saliente en julio de 2007 y corresponden al número de estudiantes que se presentaron a realizar trámites académicos en el Colegio de Bachilleres durante el periodo comprendido entre los meses de julio y agosto de 2007.

En este sentido, se trató de un muestreo no aleatorio tomando en cuenta la procedencia social de los jóvenes, comunidades formalmente consideradas indígenas, la posibilidad de que ingresaran a la Universidad Tecnológica; así como su semestre, el último de bachillerato, etapa previa a los intentos de profesionalización. El resumen de los datos obtenidos en dicho instrumento se presenta en el siguiente cuadro:

**CUADRO 2: RESPUESTAS OBTENIDAS EN LAS ENCUESTAS:**

CAMPO	CONTENIDO	RESPUESTAS	REPETICIONES	RESPUESTAS	REP	RESPUESTAS	REP	
1	¿Qué harás al terminar el bachillerato?	<b>Seguir estudiando</b>	<b>76</b>					
		Trabajar	19					
		Descansar un tiempo		1				
		Estar en mi casa		1				
		Cuidar a mi hija		1				
		Aún no lo sé		3				
2	Concluido el bachillerato, ¿te gustaría seguir estudiando?	<b>Sí</b>	<b>102</b>					
		No	1					
3	¿Por qué?	<b>Superación</b>	<b>36</b>	Ser una persona importante	5	Tener un mejor nivel de vida	9	
		Progreso, salir adelante	5	Tener un mejor empleo	13	Tener más oportunidades	2	
		Satisfacción, tener una buena profesión	7	Crecer personal y profesionalmente	5	Independizarme de mis padres	2	
		Aprender, tener conocimiento	12	Ayudar a la comunidad	2	Asegurar mi futuro	4	
		Tener trabajo seguro	5	Ayudar a mi familia	3	Aprovechar esta vida	1	
		Sostenimiento económico	2	Hacer lo que me guste	16	Hacer algo por el país	3	
		Tener trabajo digno	2	Lograr mis metas	3	Es necesario	1	
4	¿Qué carrera?	Gastronomía	4	Derecho	4	Mantto. Industrial	1	
		Lic. en Farmacia	1	Lic. en Lengua Inglesa	1	Mecánica	3	
		Administración	4	Biología	2	Contaduría	3	
		Enfermería	2	Informática	7	Ing. Mecánica Eléctrica	1	
		<b>Turismo</b>	<b>9</b>	Ciencias de la Comunicación	3	Ing. Civil	3	
		Sociología	1	Geología Ambiental	1	Mecatrónica	1	
		Ciencias Políticas y Admón. Pública	1	Mercadotecnia	1	Lic. en Educación	1	
		Ing. Industrial	3	Idiomas	1	Pedagogía	2	
		Arquitectura	7	Veterinaria	2	Terapia Física	1	
		Ciencias Computacionales	3	Diseño Gráfico	2	Lic. en Educación Primaria	3	
		Psicología	5	Tec.de Alimentos	6	Cultura de Belleza	1	
		Electricidad o Electrónica	3	Comercialización	1	Aún no lo sé	3	
		Medicina	4	Admón. Y Ev. De Proyectos	1			
5	¿Por qué te gustaría estudiar esa carrera?	Por el uso de la tecnología	5	Es mi vocación	1			
		Puedo aprender lo que me gusta	31	<b>Me llama la atención, me gusta</b>	<b>42</b>			

		Para tener trabajo seguro	10	Porque puedo ayudar a otras personas	12		
		Está relacionado con la medicina	1	Puedo ayudar a mi familia	1		
		Me parece interesante	8				
6	¿Cómo elegiste esa carrera?	Me gusta lo que se relaciona con ella	15	Por mi servicio social	2		
		<b>Por gusto, por agrado</b>	<b>49</b>	Porque hay demanda laboral	3		
		Para aprender	2	Porque ya la estudié	4		
7	¿En dónde te gustaría estudiarla?	Investigué acerca de ella	20	Por recomendación	10		
		<b>UAEH</b>	<b>35</b>	UPN	2	UAM	1
		UNAM	15	Normal Superior	2	UAQ	1
		IPN	7	COLESH	2	IBEP Progreso	1
		UT	22	Escuela Militar	1	En cualquier institución	2
		IT	7	U Politécnica	1	No sé	3
		IT Latinoamericano Pachuca	2				
8	¿Por qué has elegido esa institución?	La considero buena opción para mí	9	Tiene futuro	1	Porque tiene la carrera que quiero	11
		Me parece buena escuela	6	Por su nivel académico	21	Por el ambiente escolar	2
		<b>Por la cercanía</b>	<b>30</b>	Por las instalaciones	6	Por mis posibilidades	5
		Por el plan educativo	10	Por las colegiaturas	2	Por recomendación	7
		Me agrada	6	Por los profesores	4		
9	¿Qué elementos has tomado en cuenta para elegir institución?	Calidad educativa, nivel académico, prestigio	30	Instalaciones, servicios	10	Ambiente	3
		Plan de estudio	21	<b>Ubicación</b>	<b>34</b>	Oportunidades de obtener empleo	5
		Sistema de estudio	2	Cuotas, becas, economía	19	Mis habilidades	2
		Carreras	10	Horarios	4	Recomendaciones	7
10	¿Qué harás una vez que termines tu carrera?	<b>Trabajar</b>	<b>72</b>				
		Buscar empleo	23				
		Seguir estudiando	18				
		Poner un negocio	4				
		Ayudar comunidad	1				
11	¿En dónde te gustaría trabajar?	<b>En una empresa</b>	<b>35</b>	Investigación	2	Agencia de viajes	1
		Industria	4	En un hospital	7	Estación de radio	2
		Negocio propio	10	Una playa o puerto	2	Donde pueda desarrollarme	8
		Institución educativa	10	Servicios de salud. Veterinaria	2	No sé	2
12	¿En dónde te gustaría vivir?	Pachuca	14	San Luis Potosí	1	Donde encuentre empleo	8
		México, D.F.	12	Cuernavaca, Mor.	1	En el extranjero	3
		En cualquier parte del país	5	Guadalajara, Jal	1	En cualquier lugar	6
		En mi estado	5	Monterrey, N.L.	2	No sé	8
		<b>En mi comunidad</b>	<b>26</b>	Acapulco o Cancún (Playa)	2		

		Querétaro, Qro.	2	En la ciudad, zona urbana	7		
13	¿Te gustaría estudiar un posgrado?	Sí	91				
		No	8				
		No sé	5				
14	¿Por qué?	Mejor preparación, actualización, superación	42	Contribuir al bien de la sociedad	2	No quiero dedicar toda la vida a estudiar, dedicaría mucho tiempo	2
		Aprender más	27	Te toman más en cuenta	1	No me agrada, no me interesa	3
		Conocer cosas diferentes	5	Trabajar en el extranjero	1	Es muy pesado para mí	
		Mejorar oportunidades de empleo	16	Es lo que siempre he querido, cumplir mi meta	6		1
15	¿Alguno de tus hermanos ha concluido una carrera?	Sí	20				
		No	56				
		No contestó	28				

A través de las encuestas (ver formato, Anexo 1), se buscó obtener información no sólo cuantitativa, sino también cualitativa para conocer perfiles de procedencia de los jóvenes. Estos datos se refieren a aspectos personales, familiares, aspiraciones profesionales de dichos estudiantes y las razones que tuvieron para conformarlas. Complementó la información obtenida, un grupo de ocho jóvenes, quienes pudieron ser localizados durante los meses de junio, julio y agosto de 2007, y entrevistados en sus casas o centros de trabajo. Los entrevistados tienen sus domicilios en diversas comunidades asentadas en la zona limítrofe entre los municipios de Ixmiquilpan y El Cardonal, en el estado de Hidalgo.

Se afirma el estatus de tránsito de los estudiantes con fundamento en las respuestas obtenidas en las 103 encuestas aplicadas a los recién egresados de bachillerato (Anexo 1) para su localización física y posterior entrevista, en donde 76 jóvenes afirmaron que continuarán sus estudios. Aunado a lo anterior, los ocho jóvenes entrevistados mencionaron su intención de continuar su profesionalización. En este sentido, aun cuando es necesario describir separadamente dichos contextos para propósitos del análisis, deben verse ligados a partir de origen y trayectorias que han seguido y pretenden seguir los estudiantes entrevistados.

Además, se realizaron entrevistas a directores de tres instituciones educativas: primaria, secundaria y Colegio de Bachilleres, a un sacerdote local y un profesionista, que concluyó una carrera como Técnico Superior Universitario en una Universidad Tecnológica y una licenciatura en un instituto tecnológico estatal. Los entrevistados y las

instituciones educativas, tienen sus domicilios en diversas comunidades asentadas en la zona limítrofe entre los municipios de Ixmiquilpan y El Cardonal, en el estado de Hidalgo.

El trabajo de campo se realizó principalmente en la comunidad de El Espíritu y algunas comunidades vecinas. Se observaron actividades cotidianas de distintas personas que habitualmente se presentan en contextos en los cuales mantienen relaciones interpersonales, como son el uso del transporte público para dirigirse al centro de Ixmiquilpan, o viceversa, ceremonias de la escuela primaria y telesecundaria, negocios mercantiles, ceremonias en la iglesia local y la parroquia de Ixmiquilpan, el centro de salud, entre otros. Durante la estancia en las comunidades se realizaron 25 registros de la observación.

La estación radiofónica local fungió como fuente complementaria de información para la descripción de algunos elementos de la vida cotidiana en las comunidades. La radio fue considerada por un motivo práctico y uno de fondo, dado el tipo de información que proporcionó. El primero de ellos se debió a la imposibilidad física para salir durante varios días del domicilio que sirvió de sede durante la estancia en las comunidades, por cuestiones climatológicas, geográficas y de movilidad, en virtud de que la región resultó afectada en estos días por el huracán Dean. En este sentido, se cubrió una parte del tiempo destinado a la recopilación de información, con la programación transmitida por la radio.

Dada la naturaleza de la programación radiofónica que pretende ser impulsora de la identidad étnica de los pobladores, “expresada en forma explícita a través del discurso que se pretende como referente para la conducta” (Bartolomé, 2004), conjuga elementos identificados como provenientes de distintas culturas, por lo que se consideraron los referentes socioculturales dirigidos a la población escucha, a la luz de las entrevistas y con el apoyo del estudio “Voces del Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas. Audiencia y programación en cinco emisoras”, coordinado por Del Val (2010). Se realizó la valoración de contenidos y formas de la programación escuchada que de entrada permite identificar el tipo de población a la que se dirige. Asimismo, los problemas sociales, abordajes culturales de distintos temas y valoraciones culturales presentadas por la radio como elementos tradicionales, permitieron tener una idea tanto de los intereses públicos de la población, que salen de lo local, de los elementos sociales descriptivos de las comunidades y de las actividades públicas o que se comparten a distintos públicos, que se realizan por los habitantes de la región.

### **c) Revisión de documentos**

A la par de las entrevistas y la observación de las actividades cotidianas, se revisaron documentos para recopilar datos descriptivos de la Universidad Tecnológica y de situaciones vividas y prácticas escolares documentadas. De esta forma se mantuvo el seguimiento de cambios estructurales del modelo institucional y de lo que se dice de distintas actividades institucionales, así como de prácticas educativas, sociales y culturales que se hacen públicas, de manera continua desde el 2007 hasta el 2011.

Estas situaciones se encuentran registradas en documentos públicos como la actualización del sistema de calidad (misión, visión, política de calidad y valores), programas operativos anuales, informes anuales, boletines de prensa, revista institucional, difusión en la página electrónica institucional y mensajes y cuestionamientos de los estudiantes a través de las redes sociales.

Los documentos y los medios electrónicos conducen a un acercamiento a las prácticas escolares que la universidad registra y/o hace públicas, un acercamiento a las formas de cultura expresadas en distintos momentos y en distintos espacios, dentro y fuera de universidad. No obstante que “lo cotidiano suele ser lo menos documentado en los procesos sociales de escrituración del acontecer histórico” (Rockwell, 2009:144), algunos materiales conceden acercamientos a detalles y situaciones de vida cotidiana y aspectos que sobrepasan dichas prácticas.

Los documentos expresan situaciones relacionadas con el nivel institucional más amplio; por ejemplo, la forma en que se fue elaborando la universidad en lo local, lo regional y nacional, a través de encuentros, convenios, alianzas, conformación y actualización de su sistema de calidad, entre otros. Pero también es posible encontrar informes de la gestión institucional, alimentados con información surgida de prácticas escolares; es decir, dan cuenta de prácticas, de lo que se hizo y de lo que se dijo; por ejemplo, en ceremonias, actividades escolares, prácticas culturales. Otras veces, los documentos representan una forma de socializar lo que producen las relaciones que se entablan en el espacio institucional.

Además de los procedimientos descritos anteriormente, para el análisis del capítulo II-2, descripción del contexto institucional y los capítulos IV y V se tomaron en cuenta los documentos institucionales revisados durante el mencionado periodo de 2007 a 2010. Los documentos oficiales consultados fueron los siguientes:

- ❖ Libro Azul de la UT (razones de origen y formación de las universidades tecnológicas).
- ❖ Misión, Visión, Objetivos, Políticas de calidad, Código de ética de la UT, Valores institucionales
- ❖ Boletines de prensa emitidos durante los años 2007 a 2010, publicados en medios de información, institucionales y locales.
- ❖ Informes Oficiales Anuales correspondientes a los años 2006-2007, 2009 y 2010.
- ❖ Lista de nombres y lugar de origen de los becarios durante el periodo enero-mayo de 2008.
- ❖ Revista *Códice Universitario*. Noticias. Año 2. Núm. 1 (mayo-agosto de 2010).
- ❖ Revista *Códice Universitario*. Editorial. Año 2. Núm. 2 (septiembre-diciembre de 2010).
- ❖ Programa Operativo Anual 2008.
- ❖ Proyecto de titulación de estudiante mujer, hablante de hñahñú de la carrera de Tecnología Ambiental.

Para el análisis realizado en el capítulo II, en cuanto a la descripción del contexto institucional, así como los capítulos IV y V, fueron consideradas las observaciones realizadas durante al año 2007 a las siguientes ceremonias institucionales:

- ❖ Tres presentaciones de proyectos de titulación de estudiantes de la carrera de Tecnología Ambiental.
- ❖ Dos cursos extracurriculares.
- ❖ Una conferencia dirigida a estudiantes y padres de familia,
- ❖ Una exposición de propuestas de nuevos productos elaborados por estudiantes de la asignatura de Mezcla de Mercadotecnia de la carrera de Comercialización,
- ❖ Una exposición de ofrendas del Día de Muertos,
- ❖ Un trabajo de organización y presentación de una pasarela realizado por estudiantes de la asignatura Administración de Ventas de la carrera de Comercialización, presentado a estudiantes de distintas carreras, profesores y un director de carrera.

En el siguiente cuadro se muestra un esquema del trabajo de campo realizado y los productos obtenidos:

**CUADRO 3: RESUMEN DEL TRABAJO DE CAMPO**

	<b>Comunidad El Espíritu, Ixmiquipan, Hgo.</b>	<b>Universidad Tecnológica Tula- Tepeji</b>
<b>Fechas</b>	Junio, julio y agosto de 2007	Mayo y junio de 2007. Septiembre a diciembre de 2007. Enero de 2008 a diciembre de 2011.
<b>Instrumentos</b>	Entrevistas Observación Encuestas	Entrevistas. Observación. Análisis documental. Seguimiento de información en medios de comunicación masiva. Seguimiento página electrónica institucional y redes sociales.
<b>Espacios de aplicación</b>	<p><b>Observación</b> de actividades cotidianas de personas que habitualmente se presentan en contextos de relaciones interpersonales, como son: transporte público, ceremonias de la escuela primaria y telesecundaria, negocios mercantiles, iglesia local y parroquia de Ixmiquilpan, centro de salud, biblioteca y programación radiofónica.</p> <p><b>Entrevistas</b> a estudiantes recién egresados de bachillerato. Directores de distinto nivel educativo: primaria, telesecundaria y bachillerato. Un sacerdote local. La mamá de un estudiante recién egresado de bachillerato. Un profesionista. Las <b>encuestas</b> fueron aplicadas con el apoyo del COBAEH de El Cardonal, Hgo, con la finalidad de conocer los domicilios de los estudiantes egresados de bachillerato que aspiraban a ingresar a una institución de educación superior.</p>	<p><b>Observación</b> en espacios de interacción de estudiantes entre sí y estudiantes entre profesores y autoridades institucionales como son la biblioteca, canchas deportivas, patio de ceremonias y exposiciones, salas audiovisuales y de conferencias, sala de titulaciones y aulas.</p> <p><b>Entrevistas</b> individuales y colectivas a estudiantes indígenas y mestizos de distintas carreras y cuatrimestres. Un estudiante egresado. Una funcionaria del PAEI.</p> <p>El <b>análisis documental</b> centrado en documentos que ubican a los sujetos de estudio en la estructura e indicadores institucionales.</p>
<b>Productos obtenidos</b>	25 registros de observación. 4 entrevistas grabadas. 103 encuestas.	47 registros de observación. 10 entrevistas grabadas.

### **3. Análisis de la información.**

#### **a) La estrategia metodológica.**

Esta estrategia consistió en analizar cuantitativa y cualitativamente datos de distinta procedencia, tanto de instrumentos cerrados como abiertos, entre ellos para el primer caso la encuesta a estudiantes de bachillerato, y para el segundo caso, la observación registrada en un diario de campo y la entrevista semiestructurada en distintos contextos de la comunidad indígena y la Universidad Tecnológica. Asimismo, se analizaron historias de vida escritas para el encuentro nacional de etnicidad ya mencionado y los distintos documentos institucionales públicos de la propia universidad.

La variedad y particularidad de estos instrumentos de investigación permitió organizar los datos en distintos enunciados y características, categorías de análisis y relaciones conceptuales, tomando en cuenta las respuestas de cada sujeto en su contexto específico de interacción.

El propósito de la estrategia consistió en dar cuenta de la complejidad de distintos escenarios sociales y educativos por los que transitan y se visibilizan estudiantes indígenas, a la luz, por un lado, de las categorías étnicas convencionales y las categorías del otro, es decir, la percepción de los adultos, ya sean directores de escuela, un sacerdote y docentes. Y, por otro lado, el tipo de interacción que desarrollaron en un ámbito estudiantil universitario mestizo en aulas, pasillos, biblioteca, auditorios, ceremonias oficiales, con una capacidad de respuesta considerable a las metas académicas e institucionales que este tipo de universidad les planteaba. Siguiendo la noción de Pérez Taylor (2002) de abrir o cerrar el espacio de estudio en la búsqueda de nuevas categorías de análisis, se hizo necesario pasar por los distintos espacios que aportaran elementos para saber lo que es ser estudiante indígena en la Universidad Tecnológica. Por ello se amplió el estudio para conocer algunos rasgos de origen, características que los identifican como indígenas, conocer quiénes son en su contexto de origen, por qué ingresaron a la universidad y quiénes son en la universidad delimitando distintos momentos en los que interactúan en ella. También se buscaron los momentos de interacción más específicos como puede ser un contacto o una acción, dentro del aula como el espacio más próximo a ellos, momentos fuera del aula en donde abren su convivencia hacia otros escenarios del contexto institucional, en los cuales se buscó describir aspectos que trascienden lo cotidiano, actitudes fuera de un grupo reunido en un salón de clases.

Las características de origen a través de las cuales se destaca la diferencia étnica no necesariamente eran descriptivas de los estudiantes en la interacción cotidiana, fue necesaria la búsqueda de otros elementos en las trayectorias estudiantiles, búsqueda que se abrió fuera del contexto institucional. En las trayectorias se buscaron condicionantes y predisposiciones para estar en la universidad, buscando los aspectos que conectaron a los estudiantes con ella, incluyendo en esos aspectos los que mostraran una diferencia étnica. De esta forma, el eje central del trabajo quedó marcado por las trayectorias de los estudiantes.

Las entrevistas se focalizaron en la forma en que los adultos perciben a los estudiantes en relación con su actuar y elementos de su origen, considerando que es una comunidad indígena. Indagué en los estudiantes en tránsito de bachillerato a universidad la percepción que tenían de sí mismos, para poner de relieve el contraste entre las percepciones de los adultos y los jóvenes.

En las trayectorias de los estudiantes se buscaron las aspiraciones como categoría de análisis, la escolaridad previa y la experiencia que tuvieron al respecto, la decisión de seguir una carrera profesional. Lo que para los estudiantes significa estudiar en general y seguir una profesión en particular, aparece con distintos énfasis y perspectivas en sus trayectorias, estos significados fueron importantes para construir las nuevas categorías descriptivas de los estudiantes de origen indígena.

La búsqueda en la trayectoria fue amplia porque se estableció la relación entre la escuela y los estudiantes. Se indagó cuáles fueron los elementos que influyeron en las decisiones que tomaron para ingresar a la Universidad Tecnológica. En esta búsqueda fueron importantes las entrevistas a los estudiantes originarios de las comunidades indígenas, a través de las cuales se estableció cómo tomaron la decisión de estudiar, cuál era su situación personal, familiar y económica, y cómo surgió su relación con el programa académico de dos años de la Universidad Tecnológica, el cual tiene una relación estrecha con el mercado laboral. En este sentido se pudo establecer también una relación entre la forma en la que participan en actividades productivas en sus comunidades con el contenido tecnológico en la formación universitaria.

Una vez que se identificaron los espacios de convivencia y de trabajo en la comunidad y la forma en que los jóvenes interactúan en ellos, se trasladó el trabajo de observación al contexto institucional. En la universidad se puso el énfasis en los significados que se develan en la vida cotidiana de los jóvenes, como estudiantes. Si

bien estos significados se delimitan en su origen y trayectorias, se resignifican en cada interacción en apego al escenario y en consonancia con las actuaciones de quienes participan en él:

En la antropología, los participantes hablan y viven el producto de su manifestación cultural, cuya lección sirve al antropólogo para encontrar los elementos de semejanza y diferencia que tiene el grupo social. Este argumento sólo se encuentra en la oralidad y en la vida misma como expresión de sentido, o sea, en la vivencia de la gente, en sus narraciones y festejos, en sus formas de vida privada y pública, en sus creencias y sus sinsentidos, en sus conmemoraciones y sus inmortalizaciones, en sus fines de vida y de muerte. En sí, en toda esta constelación que salta hacia las afueras de las instituciones y en ellas mismas, como manifestación de la estructura social y de la misma historia (Pérez-Taylor, 2002:155).

La vida cotidiana se desarrolla y se refiere al ámbito inmediato. Es una parte más íntima de la vida en la universidad porque en la vida en el aula surgen elementos y formas de convivencia que quedan al alcance de quienes están en ella, pero no de los demás que a un tiempo forman parte de la vida universitaria. Conocer lo que ocurre ahí implica profundizar en la comprensión de la institucionalidad, salir de la perspectiva más general y más ampliamente compartida y pública y conocer la institución delimitada por cuatro muros.

Poner de relieve lo que ocurre en el aula se consigue a través de la observación. Sin embargo, la vida en el aula no es la institución, es una parte íntima de la institución de la que únicamente pueden ser partícipes estudiantes y profesor. Por ello se buscó entablar conexiones entre lo que ocurre en el aula y la perspectiva institucional fuera del salón de clase visible en espacios menos íntimos. Una de estas conexiones son las ceremonias institucionales, porque representan:

Un encuentro entre diferentes formas de vida, pero también haciendo eco de la desintegración de la cultura tradicional; fin y principio de nuevas maneras de interpretar lo vivido, pero también como desajuste a las formas tradicionales, que en su descomposición para integrarse como algo distinto se complementa con prácticas externas a las locales, cuyos intercambios parecen reflejar un relajamiento en cuanto a las formas de relación social de la población. Esto quiere decir que la aceptación de formas de vida externa ha iniciado... la revaloración de la sociedad, acercándose cada vez más a las normas de interpretación de sentido (Pérez-Taylor, 2002:165).

La vida cotidiana se develó en las descripciones de espacio, tiempo y sujetos y su integración a través de sus interacciones, así como el significado que se otorga a las mismas expresado en gestos, palabras, actitudes, omisiones y prácticas. Se destacaron

las argumentaciones que sostuvieron el hacer y el decir, se buscaron aspectos que legitimaran la presencia y la convivencia de los estudiantes en un espacio institucional.

#### **b) Procedimientos de análisis.**

El primer paso para el análisis consistió en la lectura e interpretación de las respuestas obtenidas en distintos contextos sociales y educativos, con el fin de establecer relaciones de diferenciación y de vinculación, de asociación y de comparación entre un mismo dato puesto en distintos niveles de interpretación. Para ello se requirió nombrar la información de acuerdo con enunciados y categorías que aparecieron en las respuestas de los sujetos.

El segundo paso consistió en relacionar más de una respuesta situada en el contexto del sujeto con posibles enunciados que permitieran ubicar el sentido del origen étnico, la posición y la trayectoria, vistas por el mismo sujeto y por otros sujetos del contexto y fuera de éste.

Los registros del diario de campo fueron de suma importancia porque permitieron visualizar con cierta claridad los pormenores del contexto y las reacciones de distintos sujetos a la presencia de un observador externo. Estos registros una vez organizados en secuencias de eventos permitieron establecer constantes (regularidades) y variaciones del contexto social y educativo.

En estrategias como la observación del contexto y la entrevista a sujetos en distinta posición social se entrecruzaron distintas respuestas sobre una misma temática, con lo cual fue posible separarlas y distinguirlas en un enfoque comparativo. Con esta comparación se establecieron enunciados temáticos que correspondieron a la manera como distintos sujetos nombran el mismo problema o temática.

Cabe señalar que la ventaja de distintos instrumentos de investigación en un contexto de trabajo de campo permite cotejar las categorías de lo implícito, lo supuesto y lo invisible en nuevos contextos sociales y educativos más allá de las definiciones de lo étnico preexistentes en las dimensiones teóricas y analíticas hasta ahora conocidas.

El tercer paso consistió en establecer relaciones de diferenciación y asociación entre las respuestas de los sujetos en las interacciones en el ámbito universitario, con lo cual se alcanza un nivel de mayor explicitación de la condición indígena, sus trayectorias e interacciones en el contexto de la educación superior. Por ejemplo, el nivel y secuencia de las interacciones, secuencia de eventos para dar lectura al significado que en conjunto

representaron esos eventos al final de cada unidad de tiempo observada; las secuencias de las actuaciones y comunicaciones verbales en clase para identificar la estructura de la comunicación y el significado expresado por los que interactuaban, y por último, la continuidad de las interacciones en clase para identificar si había una respuesta directa o indirecta o una falta de respuesta de la que se pudiera inferir un tipo de significado.

### **c) Presentación del texto descriptivo.**

La redacción de las temáticas presentadas en cada uno de los capítulos de la tesis obedeció a recorridos de ida y vuelta del investigador de la comunidad a la universidad y viceversa. Al principio se localizaron los patrones de conducta de los estudiantes indígenas en la universidad tecnológica con la reserva de lo invisible y lo implícito en las interacciones cotidianas. Sin embargo, se buscaron aspectos relacionados con el origen de estos jóvenes, en tanto muchos de ellos viajaban cada semana de sus comunidades a la universidad. De esta manera se redireccionó el trabajo de campo hacia las comunidades indígenas de estos jóvenes.

De esta forma, la presentación del texto descriptivo como una secuencia del contexto de origen y de la Universidad Tecnológica quedó delimitada en tres ejes: 1) La escolarización básica y media superior de los jóvenes en sus comunidades, cruzada por las percepciones que tres directores de escuela y un sacerdote local tienen de ellos en contraste con su autoimagen. 2) Las predisposiciones, razones y aspectos del ingreso a la Universidad Tecnológica y sus primeros contactos con ella, cruzado por las características institucionales con las que se identifican. 3) Las interacciones entre estudiantes de origen indígena y mestizos y entre estudiantes y profesores, así como su capacidad de respuesta a las metas académicas e institucionales de la vida universitaria cotidiana con la que aportan al tejido institucional.

## **4. Perspectivas teóricas.**

El presente trabajo se apoya en varias perspectivas teóricas que sirvieron para orientar el análisis. En primer lugar, el énfasis en la reelaboración sociocultural propuesta en los últimos años por Bonfil (1994), Bartolomé (1997), Bauman (2010), Giménez (2007) y Holland et al. (1998). En sus trabajos abordan el mismo fenómeno con diferentes definiciones y enfoques, desde aculturación impuesta por sometimiento (Bonfil, 1994)

hasta la identidad posicional (Holland et al., 1998), poniendo énfasis en distintos procesos socioculturales complejos que caracterizan a sociedades pluriétnicas.

Bonfil (1994), destaca la idea de que gran parte de los mexicanos permanecen al margen de la vida nacional, a partir de una relación mínima e inevitable entre una sociedad real y una imaginaria, de dominación que pretende imponer formas culturales que no encuentran correspondencia con un México que lucha por mantenerse culturalmente descolonizado. En este sentido, la sociedad del México real vive una situación doble y esquizofrénica, cambiando de mundo y de cultura según las circunstancias y necesidades, o en el otro extremo, se ve obligada finalmente a renunciar a su origen.

Dicho autor concibe una relación entre culturas, que implica no reconocer la convivencia y el intercambio cultural. Los procesos de cambio y de adaptación cultural que se dan en todas las culturas, se consideran escasamente en su texto y cuando sí se considera no lo resalta o lo justifica como sometimiento. Como se verá en el presente trabajo se elabora otra perspectiva de posicionamiento cultural de jóvenes con miras a profesionalizarse fuera de su lugar de origen.

Bartolomé (1997) por su parte, incita a la idea de un resurgimiento étnico para lo cual propone el rediseño de las fronteras políticas basado en regionalizaciones culturales, lo que presupone la autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas que dará forma a la configuración de un país plural. También enfatiza el hecho de que los referentes de las configuraciones identitarias no solamente se basan en hechos históricos sino también en prácticas vigentes y en ideales que remiten a una proyección futura.

Bauman (2010), alude a la formación de una identidad como una renegociación de redes permanente. Y esta naturaleza no concluyente de la autoidentificación, ocasiona grandes dosis de tensión y ansiedad. Sin embargo, los jóvenes, no parecen tener conflicto con una autoidentificación, sino con las consecuencias sociales más que culturales de ello. También hay quienes no asumen una identidad porque el espacio en el que han permanecido no los ha llevado a mantener una sola identidad única e individual.

Giménez (2007), destaca la identidad como una demarcación con respecto de otros sujetos, acepta que la identidad de un sujeto se caracteriza ante todo por la

voluntad de distinción, desde donde el sujeto apela a determinados atributos diacríticos para fundamentar esa voluntad que pueden incluirse en dos categorías:

Atributos de pertenencia social, que llevan implícita la identificación del individuo con diferentes categoría, grupo y colectivos sociales. Atributos socialmente compartidos que destacan las similitudes.

Atributos particularizantes, que identifican al individuo como un ser único. Atributos individualmente únicos, que enfatizan las diferencias.

Estos acercamientos fueron útiles para reconocer la complejidad de los sistemas culturales que jóvenes en formación van elaborando con elementos de distintos medios sociales y culturales.

Desde la perspectiva de Simmel (en Giménez, 2007), la multiplicación de los círculos de pertenencia no sólo no diluye la identidad individual, sino que la fortalece y delimita con más precisión. “Cuanto más se acrecienta su número, resulta menos probable que otras personas exhiban la misma combinación de grupo y que los numerosos círculos (de pertenencia) se entrecrucen una vez más *en un solo punto*” (Pollini en Giménez, 2007:62-63).

La anterior afirmación refuerza los resultados de esta investigación en el sentido de que los jóvenes de origen indígena no pierden su identidad cuando incursionan en un medio mestizo, tanto social como institucional, sino reelaboran algunos rasgos y construyen otros, desde donde mantienen nuevas formas de relación con sus comunidades en general y su familia en particular.

La teoría de las identidades posicionales de Holland et al., (1998), se relaciona con lo cotidiano, en el nivel más terrenal de las relaciones de poder, deferencia y autorización, afiliación y distancia sociales, de acuerdo con las estructuras socio interactivas, socio relacionales de los mundos que vivimos. Nos implican a nosotros frente al mundo que vivimos. Es una posición amplia y a la vez acotada. Amplia en el sentido de que incluye todo lo que tiene un significado definido en nuestra presentación frente a lo que hemos sido y somos en nuestro espacio; y acotada en el sentido de que esa identidad, siguiendo la idea de los mismos autores, es dependiente de la presencia del otro, del mayor o menor acceso a los espacios, actividades, costumbres, y a través de estas costumbres, de voces autorizadas y de cualquier voz.

Estas interacciones como identidades relacionales tienen que ver con la conducta como un indicador que reivindica las relaciones sociales con los demás. Están

relacionadas en la manera como uno identifica, una posición en relación con el otro, con la forma en que uno se siente a gusto o molesto, por ejemplo, para hablar con el otro, para disponer del otro, para entrar al espacio del otro, para tocar los bienes del otro, para vestirse para el otro (Holland et al., 1998).

Las identidades relacionales están afectadas por los mundos figurados – historias, narraciones, características genéricas y deseos- y los aspectos relacionados con la posición de la persona en tanto se identifica socialmente con otros, la percepción propia del lugar que socialmente ocupa y su habilitación como identidad; es decir, los aspectos figurativos y los que posicionan la identidad están interrelacionados de muchas maneras (Holland et al., 1998).

El mundo que vivimos significa un presente específico, el tiempo que estamos transitando, pero que estamos haciendo en un sentido literal, no es el mundo vivido sino uno que se está conformando de acuerdo con nuestras identidades relacionales. No es nuestra vida en un sentido indefinido que puede tener la connotación de un pasado, un presente y un futuro independientes o un todo sin división. En el concepto de Holland no hay un sentido genérico del término “vida”, porque como término cultural el “mundo que vivimos” es cambiante, reelaborado, adaptado. La identidad está conformada por “algunos” que se toman o se dejan, que se significan o se insignifican, que se insertan o se desconectan para conformar una identidad posicional. De esta forma la identidad está siendo reelaborada en la cotidianeidad común.

A partir de estas ideas se reconocen aperturas y posibilidades de construir formas que caracterizan las vidas de los estudiantes y modifican tanto sus actuaciones de acuerdo con el espacio, como sus acciones en el presente y planes para el futuro.

Otra perspectiva teórica que permitió entender las interacciones en espacios cotidianos fue la de Goffman (2004). El énfasis de esta perspectiva está puesto en la socialización de pares en espacios distintos y bajo reglas no escritas que conforman interacciones sociales, se destaca la importancia de la posición del sujeto en la interacción.

Goffman describe los procedimientos involucrados en las relaciones sociales de un interno, desde su ingreso hasta que sale de una institución total. Estos procesos son los de mortificación, de influencias reorganizadoras a que el interno está sometido y la forma en que reacciona a esas influencias, de participación en el medio cultural que se va formando y su readaptación a dicho medio. Los anteriores procedimientos de

inserción y readaptación del interno a su nuevo mundo son definidos por Goffman como “cambio cultural”, eliminación de formas de comportamiento y cambios en las relaciones que se establecen en la institución y, por último, el deseo del interno de salir al mundo exterior, como única significación para permanecer aislado.

Es posible percibir similares procesos en una institución educativa. Al considerar el tipo de institución enmarcada en su contexto específico, se analiza a la Universidad Tecnológica ubicando las características y los objetivos que persigue como establecimiento educativo, para destacar algunos de los procesos sociales que los estudiantes transitan durante su profesionalización.

Para esta investigación es de especial importancia el análisis de la “cultura de presentación” (Goffman, 1971, 2004) con la cual los jóvenes ingresan a la universidad. Con este análisis, se sostiene la consideración de que los estudiantes entretejen la estructura institucional con sus interacciones influidas por las formas de actuar y asimilar el medio. A la vez, en estas interacciones y las actividades compartidas, los estudiantes transitan por cambios y continuidades culturales en sus comportamientos, los cuales modifican o adaptan no sólo al medio universitario, sino al medio social más amplio.

En el estudio de las relaciones sociales en el medio universitario, la presentación de la persona se desarrolla en la manera cómo estudiantes de origen indígena construyen nuevas actuaciones de forma similar con otros estudiantes, en un medio radicalmente distinto al de sus comunidades.

Por un lado, el cambio social y/o cultural de jóvenes de origen indígena se traduce en asimilación, proceso en el cual ocupan un espacio de pasividad y sometimiento social y cultural. Por otro lado, se reconoce una nueva posición social y étnica en la que se colocan activamente en sus comunidades y fuera de ellas, con la idea de “participar en identidades culturales más amplias” (Navarrete, 2004:114). En sus actuaciones se muestra no sólo que aspiran, sino que persisten en la búsqueda de ascenso social.

Por su parte, el análisis de la interacción conduce a la identificación de pautas y secuencias de conducta, que se dan entre los actos de distintas personas. Toda persona vive en un mundo de encuentros sociales, que la compromete en contactos cara a cara o mediatizados con otros participantes. La interacción cara a cara es la “influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata” (Goffman, 1971: 27)

El análisis de los contactos en el aula se realizó con el registro de las unidades naturales de interacción tanto verbales como no verbales: Desde la más pequeña interacción; por ejemplo, el fugaz movimiento facial que puede hacer un individuo para expresarse respecto de lo que está sucediendo, hasta encuentros como una conferencia o un curso. Se intentó descubrir el orden normativo que predomina en y entre dichas unidades, es decir, el orden de las acciones que se encuentran en todos los lugares poblados, públicos o privados, determinados por una motivación compartida (Goffman, 1970), lo que en este trabajo fue la profesionalización de los estudiantes.

En el campo de las interacciones, el objeto de estudio es la clase de sucesos que se producen durante la co-presencia y en virtud de ella: las miradas, los gestos, las posturas y las afirmaciones verbales que las personas introducen continuamente en sus encuentros, intencionalmente o no. Son los signos exteriores de orientación y de compromiso, estados de la mente y el cuerpo que por lo general no se examina en relación con la organización social (Goffman, 1970).

La interacción total tiene lugar en cualquier ocasión que en un conjunto dado de individuos se encuentra en presencia mutua continua; el término encuentro serviría para los mismos fines. Una actuación puede definirse como la actividad total de un participante dado en una ocasión dada que sirve para influir de algún modo sobre los otros participantes. Si tomamos un determinado participante y su actuación como punto básico de referencia, podemos referirnos a aquellos que contribuyen con otras actuaciones como la audiencia, los observadores o los co-participantes. Cuando un individuo o actuante representa el mismo papel para la misma audiencia en diferentes ocasiones, es probable que se desarrolle una relación social. (Goffman, 1971:27-28)

Otra perspectiva teórica de amplio desarrollo sobre el análisis institucional, como el de Remedi (2004), adquieren tienen importancia para situar las interacciones de distintos estudiantes en los espacios universitarios. Dicho autor fundamenta los aspectos de institucionalidad desde lo formal e informal al destacar la importancia de la cultura institucional y el espacio que los sujetos establecen en ella, así como el significado de ser estudiante conformado desde la institucionalidad, la cual se representa por las posiciones y trayectorias de los sujetos en distintos espacios de interacción. La institución se presenta “como una historia vivida..., la cultural institucional, leída en lo situacional de sus prácticas expresadas en instituciones de vida, la cultura experiencial, centrada en los sujetos institucionales, en sus trayectorias personales-académicas y en sus prácticas expresivas. (Remedi, 2004:27)

Los aspectos de institucionalidad desde las interacciones están sustentados en Goffman (1971) y Lave (1996). Algunas de sus premisas refieren que la realidad es producto de una construcción social, y la experiencia compartida, las interacciones cara a cara constituyen normas y principios de comportamiento internalizados a través de distintos espacios de socialización familiar e institucional. En esta investigación se identifican y analizan distintos significados sociales compartidos por los estudiantes en las relaciones que mantienen entre sí en la universidad.

Toda acción particular se constituye socialmente y recibe su significado, de su ubicación en sistemas de actividad generados social e históricamente. El significado no se crea por las intenciones individuales, sino que se constituye mutuamente en las relaciones entre sistemas de actividad y personas que actúan, y tiene un carácter relacional. El contexto puede ser considerado como las relaciones concretas históricamente constituidas entre situaciones y dentro de ellas. “Los contextos son sistemas de actividad. Un sistema de actividad integra al sujeto, el objeto y los instrumentos (herramientas materiales y también signos y símbolos) en un todo unificado (. . .) [que incluye relaciones del producción y comunicación, distribución, intercambio y consumo” (Lave, 1996:30).

Se examinan las prácticas cotidianas de las personas para describir en qué forma éstas presentan —generan, en realidad— las estructuras sociales del dominio relevante (. . .) Las inferencias acerca de la estructura social sólo son permisibles cuando el funcionamiento de la estructura puede ser localizado en la interacción de las personas (Lave, 1996:32).

Otro grupo de aportaciones teóricas lo constituyen distintos trabajos de investigación cualitativa y de carácter etnográfico que contribuyeron a definir el objeto de estudio desde el punto de vista de los sujetos y su funcionalidad en espacios de interacción social. Los trabajos de Hargreaves (1977), Hammersley (1994), Rockwell (2009) y Velasco (2006), sitúan con precisión las particularidades del trabajo de investigación en el terreno de las interacciones no formales, las reglas no escritas, la intersubjetividad y lo que se desprende de manera interpretativa de estas interacciones. Con dicho enfoque se analizan las percepciones e interacciones que elaboran los estudiantes que ingresan al nivel superior de estudios en la Universidad Tecnológica.

También han sido importantes los estudios de carácter evaluativo institucional del sistema de universidades tecnológicas de Flores-Crespo (2002 y 2009), Villa Lever (2002) y De Garay (2006), quienes han elaborado distintos análisis cualitativos y

cuantitativos en los que han destacado ventajas y desventajas del modelo institucional y su impacto en el sistema educativo nacional.

Los estudios etnográficos realizados en el Valle del Mezquital por Bartolomé y Oliver Vega (2005), y demográficos como el de Quezada (2008), sirvieron para reforzar la descripción de las comunidades del Valle del Mezquital y proporcionaron información demográfica y étnica.

Por último, el presente trabajo se enriqueció con distintas aportaciones que han colocado la situación de la educación superior en México a nivel de debate en distintas esferas públicas como periódicos de circulación nacional, actualmente accesibles también por Internet, foros, congresos, jornadas promovidas por instituciones educativas, gobiernos, organizaciones no gubernamentales. Actualmente investigadores de la educación comparten los resultados concretos de sus investigaciones a través de medios masivos de información como diarios o programas radiofónicos y televisivos que hacen más accesible para un sector de la población la información final de un estudio, lo que promueve la actualización de la situación de la educación superior. En lo anterior destacan las aportaciones derivadas de estudios que organismos nacionales e internacionales: la ONU (CEPAL y PNUD), UNESCO, OCDE, OCE. Estos organismos mantienen actualizada y accesible la información cuantitativa y cualitativa que deja ver una parte de la realidad de la educación superior en México por lo que fueron considerados como fuentes de información con ciertas limitantes. En ocasiones los resultados de dichas investigaciones aparecen contradictorios, parcializados o imprecisos en los medios masivos de información, en este sentido es necesario buscar en la fuente directa o consultar distintas fuentes que ayudan a formar un criterio más fundamentado.

## CAPÍTULO II. CONTEXTOS DE ESTUDIO

«Todas las culturas son anteojeras imperfectas y, al mismo tiempo, fuentes de inspiración única; que son merecedoras de afecto más que de nuestra idolatría; que son nuestro primer hogar y no el último» Yi-Fu Tuan (2005).

### 1. Comunidades de origen de estudiantes en tránsito de bachillerato a universidad

En este apartado se presenta una descripción de las comunidades localizadas entre los límites de los municipios de Ixmiquilpan y El Cardonal en el occidente del estado de Hidalgo. Estas regiones forman parte del Valle del Mezquital, muestran un proceso de complementariedad entre tradición-reposicionamiento social y son lugar de origen de jóvenes que buscan reorientar sus trayectorias de vida a través de la profesionalización como primera opción.



<sup>5</sup> Véase: [http://www.fincalpozaverde.com/imagenes/mapas/mapa\\_mexico\\_fondeo2.png](http://www.fincalpozaverde.com/imagenes/mapas/mapa_mexico_fondeo2.png)

El proceso de continuidad de la tradición se refleja en el fortalecimiento de las relaciones familiares, la creación o consolidación de lazos duraderos con la comunidad de origen, en los procesos de salida y retorno del lugar de origen hacia otros medios. El proceso de cambio hacia formas de vida alternativas, está precisamente en los elementos que desde fuera representan la percepción tradicional (más amplia) del ser indígena: el desuso de la lengua y de la vestimenta artesanalmente elaborada como los elementos más visibles, la salida de la comunidad de origen, el uso de artefactos generalmente asociados a contextos de desarrollo social y económico mestizos, la alimentación con comida procesada, la inserción a un modelo educativo mestizo y nuevos arreglos de interacción familiar. Lo anterior representa para algunos jóvenes de la región un proceso natural de reposicionamiento social, sin que implique dejar de lado de una forma determinante, aspectos de la cultura que comparten en su lugar de origen. Algunos de los mencionados elementos, se sustituyen paulatinamente o se dejan del lado de forma temporal y cuando hay posibilidad, quienes han salido de sus comunidades vuelven a ellos convencidos de que son elementos que permanecerán, sea de forma continua o esporádica, aun cuando se establezcan fuera de las comunidades de origen:

La modernidad ha afectado los modos de vida de los grupos indígenas en diversas formas, desde el desarrollo de una cultura de resistencia contra las políticas y acciones de la sociedad nacional, pasiva o mediante movilizaciones sociales, o bien la incorporación de individuos y comunidades a los modos de vida mestizos, no sin un previo proceso de asimilación y reconfiguración ontológica. Es decir, nuevas síntesis históricas que reactualizan la cultura (Bartolomé, 2005)

Para jóvenes del Valle del Mezquital, el proceso que se describe en la anterior aseveración tiene matices. En ellos, no adquieren relevancia los rasgos culturales de los que se han apartado, sino los que han sido sustituidos, los que los han sustituido y de los que temporalmente se han distanciado, pero han vuelto a adoptar. El anclaje con la comunidad a partir las relaciones familiares y elementos patrimoniales, el aprovechamiento de los recursos que provee la comunidad y el sentido del lugar de origen como referente biográfico, son los que mejor describen la posicionalidad social y cultural de dichos jóvenes.

En este sentido, es pertinente presentar los elementos vitales de algunas de las comunidades que por origen conocen los jóvenes; elementos que los han acompañado en tanto se encuentran en un momento de reelaboración de estos y, en cuanto se ubican

en una situación de tránsito de bachillerato a universidad que sostiene dicha reelaboración a partir de sus aspiraciones familiares e individuales.



División de Hidalgo en sus 10 regiones geográficas<sup>4</sup>

#### a) El Espíritu: un punto de partida, y ¿de retorno?

En este apartado se describen algunos rasgos de la comunidad de El Espíritu, ubicada en el Valle del Mezquital, su vida cotidiana y entorno geográfico, descripción basada en observación y entrevistas. En algunos de los aspectos que se comentan de la comunidad, la descripción se amplía hacia lo concerniente al Valle. También cabe aclarar que se describe principalmente al Espíritu, de las que son originarios una parte sustancial de los estudiantes de la Universidad Tecnológica, incluidos los entrevistados, como referente de otras comunidades de la región con iguales o similares características.

Aunque El Espíritu está ubicado en la zona árida del Valle, hay elementos de la naturaleza que, con el hecho de servir de alimento y materia prima a los lugareños, muestran una parte vital del lugar. Algunas especies son las aves; en especial el ceniztli, de zumbido largo e intenso; el cuervo, de plumaje negro intensificado con la luz del sol; el tutushi, pequeños pájaros regordetes e inquietos, de cuerpecillos de intenso color rojo o naranja y alas grises. La fauna terrestre es escasa, se compone básicamente de conejos, liebres, tlacuaches, ardillas, víboras de cascabel, entre otros.

---

<sup>4</sup> Véase: [http://es.wikipedia.org/wiki/Estado\\_de\\_Hidalgo](http://es.wikipedia.org/wiki/Estado_de_Hidalgo)

La vegetación ofrece algunos productos comestibles como la vaina del mezquite que de verde cambia a un color entre café y morado cuando madura, su fibra verde más que comestible es masticable, de sabor dulzón seco, dentro tiene una semilla café que se desecha. La fruta del garambullo, una cactácea tipo arbusto, cuyas gruesas ramificaciones están llenas de bolitas, también verdes, cuando maduran y son comestibles tienen un oscuro rojo intenso, están rodeadas de largas espinas, su sabor es dulce, son más jugosas que la vaina del mezquite. Hay otras especies de espinas, cactus y tunas no comestibles, pero que sus flores de colores muy intensos muestran la vitalidad de los amplios campos.



Foto 1. Nopal con tunas, conocidas por su nombre Náhuatl como Xoconostles. El Espíritu, Ixm., Hgo.<sup>5</sup>



Foto 2. Especie de cactácea. El Espíritu, en Ixmiquilpan, Hgo.

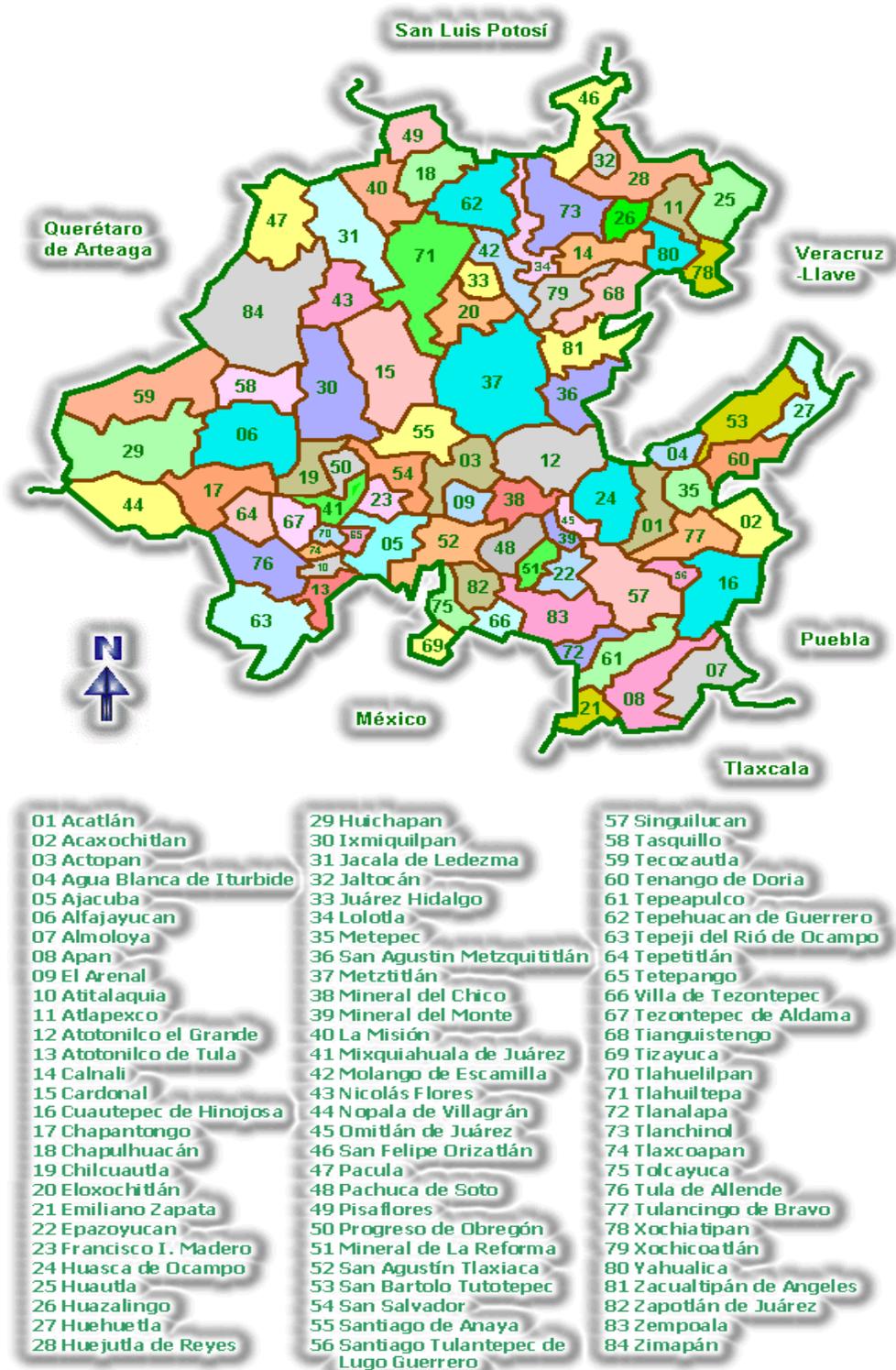
La región del centro hacia el suroeste del estado es una gran porción geográfica de llanuras áridas. La tierra es arcillosa y seca por las escasas lluvias, sólo hay vegetación en las orillas de los canales de riego los cuales llegan a una parte de la población, especialmente en las partes bajas, para el resto de la región las siembras son de temporal.

Los jóvenes del lugar aprecian y aprovechan estos elementos, pero no los relacionan con alguna posibilidad de desarrollo social más permanente, aun cuando sus ascendientes los han utilizado como medio de subsistencia durante varias generaciones en la elaboración de alimentos, artesanías y otros productos. Si bien los jóvenes refieren una intención de regresar a su comunidad, reconocen que en ella no alcanzarán el nivel

---

<sup>5</sup> Fotografías de la autora.

de desarrollo formativo que pretenden, básicamente fundamentado en la profesionalización.



## División territorial del estado de Hidalgo<sup>6</sup>

### **b) Distintas edades, distintos elementos de cultura; una sola familia, una misma comunidad**

La gente del lugar parece ser sencilla, amable y abierta al diálogo, aunque también curiosa y en algunos casos inician una conversación con cierta reserva porque preguntan más que responder. Una vez que saben quién es el interlocutor, mantienen la socialidad. El saludo es una muestra de comunicación y apertura, saludan a las personas que encuentran a su paso, sean o no conocidas.

Los niños se muestran abiertos, dispuestos al diálogo, no sólo se dejan preguntar, también preguntan, responden con disposición al diálogo, se muestran amistosos y extrovertidos. Durante las conversaciones entabladas con los niños de la primaria del lugar se sumaron varios voluntarios para unirse a la conversación.

Las personas mayores y algunos jóvenes hablan en su lengua materna cuando se encuentran en la calle, en sus casas o en el transporte público. Saludan en español a los pasajeros, pero conversan en hñähñú con los conductores. No se tienen datos acerca del número de hablantes de hñähñú en la comunidad, pero de acuerdo con datos del INEGI, 29,683 habitantes, la tercera parte de la población del municipio de Ixmiquilpan, habla esta lengua.

En su comunidad, los jóvenes interactúan con disposición al diálogo con las personas que entablan conversación con ellos y sobre todo se autodefinen como sociables. Cuando se les cuestiona acerca de una identidad se refieren a la nacionalidad o la comunidad; no hablan de diferencias étnicas. Tampoco hacen referencia a una identidad indígena; aun cuando directamente se les pregunta, no se refieren a la categoría de indígena. Se adscriben a una comunidad en la cual nacieron, donde se asienta su familia y en la que han construido o pretenden establecer un patrimonio, no a una comunidad indígena. Cuando hablan de que quieren “ser alguien”, hacen referencia a un estatus cuyo punto de partida está en la identificación de opciones de desarrollo social, y en la profesionalización, para tener un empleo que rebase los ingresos obtenidos a través de actividades de subsistencia.

---

<sup>6</sup> Véase: <http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/hidalgo/pres.htm>

Un ejemplo de lo anterior es un estudiante egresado de la Universidad Tecnológica, quien salió de su comunidad a los 18 años. Ha vivido en la ciudad de Tula, en Tijuana y en Querétaro. Ha trabajado en una universidad, en un despacho de contadores, en una empresa japonesa y en una gasera. Ha estudiado en su comunidad de origen, El Espíritu, los niveles básicos; el bachillerato en el vecino municipio de El Cardonal; en la Universidad Tecnológica como Técnico Superior Universitario y una licenciatura en un Instituto Tecnológico del estado de Michoacán. Habla hñähñú, español y está estudiando inglés. Le ha tomado aproximadamente diez años alcanzar esta formación desde su ingreso a la universidad. Empezó a cuestionar su adscripción como indígena desde su ingreso a la Universidad Tecnológica. Parece que sólo en un medio en donde se valora esta identidad se afirma como indígena. Debido a su continuo reposicionamiento social, a partir de sus interacciones en distintos medios, ha adoptado formas y elementos culturales que impiden ubicarlo en una sola, bien determinada y permanente identidad.

Las características sociales y de cultura de este joven, son percibidas por personas que no pertenecen a la comunidad como atributos generales descriptibles de cualquier otra persona de su comunidad sin distinción de género, trayectoria, ocupación. Si bien por el hecho de compartir origen se comparten características de identidad y vivencia convergentes, de acuerdo con la edad, posición social y presentación de las personas en comunidad, se pueden identificar diferencias culturales entre personas de un mismo origen. Los adultos jóvenes, por ejemplo, tienen diferencias culturales visibles con los adultos, sin que esto afecte su unión ni convivencia con ellos. La vestimenta es uno de los elementos que muestra una divergencia de rasgos de acuerdo con las edades de las personas. Como se muestra en la siguiente fotografía, la vestimenta de jóvenes y adultos jóvenes se caracteriza por el uso del pantalón de mezclilla.



Foto 3. Mujeres de diferentes edades comprando pantalones de mezclilla en la plaza de los lunes en el centro de Ixmiquilpan, Hgo. El pantalón de mezclilla es una prenda de uso cotidiano entre los adultos jóvenes y jóvenes mujeres y hombres del lugar.

En las mujeres jóvenes prevalece el uso del pantalón de mezclilla, blusas o camisetas de algodón muy pegadas al cuerpo, sujetadas de los hombros con delgadas cintas, calzan tenis o sandalias abiertas, mayormente de tacón bajo; sus peinados son casi siempre de pelo largo y liso. En contraste, las señoras mayores conservan una forma de vestir que ha pasado de generación en generación: faldas largas tableadas de colores fuertes, bordadas con flores, usan delantales de telas cuadradas tipo dominó, verde con blanco o azul con blanco, bordados con las mismas flores que llevan las faldas. Las blusas que usan son blancas, bordadas de las orillas de las mangas cortas y del cuello. Portan rebozo gris o azul oscuro con moteados blancos. Sobre el rebozo colocan una cinta que une las cuatro puntas de un ayate de ixtle, a veces con carga, a veces vacío. Las más usan huaraches, muy pocas, tenis. Las mujeres de edad media conservan parte de la vestimenta tradicional, con más frecuencia las blusas bordadas a mano, pero las usan con prendas mestizas como pants. Son bilingües. La comunicación en sus comunidades es a través del hñähñú, fuera de ellas, del español.

En los hombres jóvenes la vestimenta común son pantalones holgados debajo de la rodilla tipo bermuda, camisetas de algodón, sudaderas, chamarras y tenis blancos. Los hombres mayores también usan pantalón de mezclilla y camisa de manga corta, incluso cuando hacen labores de campo. Igual que adultos y jóvenes, visten pantalón de mezclilla, playeras y tenis.

Estas combinaciones de distintas vestimentas se asemejan al uso diario de los dos idiomas, hñähñú y español. Algunas personas jóvenes son bilingües, hablan hñähñú

con las personas mayores de casa, con sus abuelos y/o con sus padres. Con las personas de su misma edad y con extraños, hablan en español. Otros sólo lo entienden. En ocasiones niegan hablar su lengua originaria, aunque la hablen o la entiendan. Estudian hasta la secundaria en la comunidad, la preparatoria en una comunidad vecina y planean estudiar una carrera universitaria fuera de su comunidad y a veces del estado. Muy pocos niños hablan hñähñú.

Así en el uso de los dos idiomas y en la vestimenta, las personas conviven con algunas diferencias, sin que se afecten las relaciones entre ellos. Sin embargo, las personas de fuera de la comunidad como los directores de las escuelas no siempre reconocen esta variedad de expresión de rasgos culturales y mantienen una idea de homogeneidad cultural de las características socioculturales más identificables entre los originarios de El Espíritu y otras comunidades del Valle con población indígena. Cuando se habla de diferencias étnicas, exponen una percepción de una homogeneidad identitaria de los habitantes de estas comunidades que de hecho no existe. Al mismo tiempo marcan una diferencia étnica entre dos grandes grupos supuestamente uniformes entre sí: indígenas y mestizos. En gran medida se sigue colocando a los grupos descendientes de indígenas fuera de los contextos y elementos que aluden a la modernidad mestiza. Se sigue manteniendo la idea de modernidad mestiza y tradición indígena, percepción que no refleja la realidad vivida. En El Espíritu, por ejemplo, las personas más tradicionales son cada vez menos. Los adultos jóvenes, los jóvenes y los niños han posicionado sus identidades y sus estilos de vida, al tomar como propios aspectos de modernidad y urbanidad que convienen al buscar sus objetivos. Sin embargo, desde su posición social y cultural, esto no parece afectar su vínculo con los ancianos; el cual se mantiene fuerte aun cuando los lazos culturales han dejado de tener una clara continuidad: "Las culturas no requieren ser internamente homogéneas para que sus miembros puedan relacionarse en forma satisfactoria. *Para ser gramaticalmente inteligibles las identidades no necesitan ser estructuralmente equivalentes*" (Bartolomé, 2004:59).

La migración es un fenómeno de gran relevancia en la región en donde se pueden encontrar comunidades con muy baja presencia de hombres jóvenes y de edad mediana que han buscado oportunidades de empleo en los Estados Unidos y en ciudades grandes de la República Mexicana.

Los cambios mencionados en los aspectos culturales se entienden en parte por la migración. En las familias del lugar es común la ausencia de un integrante debido a este fenómeno. Muchas veces las familias se componen por madres e hijos jóvenes y/o niños, a veces por los abuelos, hijas y nietos. En ocasiones hay varias hermanas con sus hijos viviendo con la madre. También hay hogares de abuela y nietos en los casos en los cuales han migrado madre y padre o son madres solteras migrantes para ser el sostén del hogar.

Regularmente el migrante es el jefe de familia o los hijos mayores quienes se constituyen en el principal sostén de la casa, pero no en el único. Muchas veces, las familias que permanecen en la comunidad han emprendido también alguna actividad económica para apoyar las remesas enviadas desde Estados Unidos ya sea instalando un negocio en la casa familiar o en la ciudad de Ixmiquilpan o bien labrando algún terreno familiar.

Frente a estas realidades, las actividades que desempeña la mujer parecen ser silenciosamente influyentes. La mujer es remuneradora sea o no migrante. Si permanece al frente de la familia, es quien resuelve la mejor aplicación de los recursos; más aún, muchas veces se encarga de reproducir los recursos de tal forma que, a partir de los enviados por el migrante se abra una fuente alterna que prolongue el ingreso monetario en tiempo y satisfacción de necesidades. Lo hace iniciando muy variadas actividades económicas que practica en o fuera de casa. Pero las mujeres que permanecen no sólo son duplicadoras de recursos, son también fuente de ellos al encabezar las actividades del campo susceptibles de producirse en la región. Por ejemplo, la mamá de un joven originario de El Olivo promueve y participa en las actividades de siembra de maíz y durazno que realiza con su hijo.



Foto 4. Joven recién egresado de bachillerato al regreso de una jornada de labores en el campo que realiza en colaboración con su mamá. Su padre es migrante.

En sus actividades, las mujeres pueden establecer enlaces comunitarios; por ejemplo, la mamá de una estudiante recién egresada de bachillerato colabora en la preparación de alimentos en la cocina comunitaria. Pueden ser promotoras de la continuidad escolar de sus hijos o también estudiantes<sup>7</sup>. Se ocupan de la educación de los hijos. Son jefas y cuidadoras de los integrantes de la familia que permanecen. Al mismo tiempo, son reforzadoras de continuidades culturales sin ser deterministas. Apoyan las decisiones de sus hijos en cuanto a sus aspiraciones de migración, pero propician su retorno cuando son quienes permanecen al frente del patrimonio familiar, conservándolo o mejorándolo en la comunidad.

En ceremonias y fiestas familiares, escolares y comunitarias, son las mujeres quienes organizan y hacen el trabajo más visible, pero también se encargan de aspectos menos perceptibles: la vestimenta, la disposición de la comida y el arreglo personal de los hijos. En este sentido, son ellas quienes deciden la mejor presentación de la familia ante la comunidad, lo que refleja el estatus de quienes se quedan, reforzado o no por el desarrollo de quienes migran. Como aspecto culminante de las actividades que realiza la mujer, esté o no al frente del hogar, es el relacionado con la búsqueda de soluciones

---

<sup>7</sup> En el bachillerato de El Cardonal, por ejemplo, en el año 2007, el 58 por ciento de la matrícula eran mujeres, el resto hombres; y, de los ocho jóvenes entrevistados 4 son mujeres y 4 hombres.

o alivios materiales y espirituales para aminorar las adversidades a las que se enfrenta la familia. De acuerdo con un sacerdote de Ixmiquilpan, "...las mujeres son más acercadas a las prácticas de la fe y al servicio religioso", fundamenta esta realidad en varias razones:

Hay muchos factores. Un factor es que hay mucha migración y hay menos hombres, hay más mujeres. Segundo, también las mujeres tienden a ser más religiosas y a buscar como una razón de su vida en la fe, y como que también la mujer tiende a tener esta apertura y generosidad del corazón para responderle a Dios y a la fe que profesa, hay más también como arraigo y podemos decir como pasión en la respuesta de fe. Las mujeres siempre a lo largo de la historia han sido pues quienes responden muy generosamente (sacerdote local).

Como se verá más adelante, es importante reconocer que este papel de la mujer implica fortalecimiento e integración efectiva de la unidad familiar, pero también desarrollo y búsqueda de opciones, todas tendientes al mejoramiento familiar.

### **c) Reorganización territorial, la fuerza de la ausencia.**

La arquitectura del Valle del Mezquital muestra una adaptación de elementos propios en consonancia con elementos de la cultura estadounidense, que ha fluido durante varios años en estas comunidades en las que hay un elevado índice migratorio. En las casas de reciente construcción, se percibe la influencia de la arquitectura angloamericana que contrasta con las casas tradicionales de la comunidad. Las casas con esta arquitectura muestran un ascenso social y una forma de mantener contacto con las comunidades de origen.

Esta reorganización puede también verse en el uso de mini pantallas y monitores de televisión en el transporte público de pasajeros, en el uso de teléfonos celulares, en el establecimiento de locales con servicio de Internet aún en comunidades alejadas de los centros de los municipios, en el entretenimiento de los niños con juegos en las computadoras, en el uso cada vez más cotidiano de las motocicletas. Estos cambios son también evidentes en el estilo arquitectónico de las casas nuevas, con espacios agregados como terrazas, bodegas, cuartos de lavado o de herramientas y en su distribución con cocheras y jardines. La modificación en el diseño de las viviendas es promovida, no sólo por la migración de retorno, también por la definitiva. Los migrantes

que permanecen más tiempo fuera de sus comunidades o que ya no regresan, han construido casas que permanecen deshabitadas durante varios años.

El estilo de la arquitectura de las casas, con los techos de dos aguas, algunas con chimenea, cuartos de servicio, de herramientas y de lavado de ropa, los jardines al frente de las casas y la cochera a un costado, no se asemeja a la de clase media de nuestro país, sino que es un estilo traído de Estados Unidos. En casas terminadas, se agregan acabados con materiales y estilos locales; por ejemplo, los acabados de loseta porcelanizada, azulejo, el tirol planchado en muros y pintadas con tonalidades fuertes. Las fachadas de las casas tienen el aplanado tradicional mexicano con cemento y las ventanas de herrería negra o aluminio. Esta combinación da como resultado un estilo arquitectónico anglo-mestizo que, en un medio semidesértico, parece una geografía superpuesta.



Fotos 5 y 6. Casas de migrantes, en proceso de construcción, comunidad de El Espíritu.

La influencia de los migrantes ha sido definitiva en la vida de las comunidades. Las expectativas de los niños han cambiado a partir de ella. El director de la primaria comenta que algunos niños ya no hablan de lo que quieren ser cuando sean grandes, sino que hablan de migrar. También afirma que actualmente en la comunidad “tener estatus no es tener una casa, sino tenerla y no habitarla”. Estas construcciones dan una apariencia de impulso económico. En contraste, en las lomas alejadas a los centros de las comunidades están las viviendas que no son de migrantes o son de migrantes con una suerte distinta.



Foto 7. Casa en la comunidad de El Espíritu.



Foto 8. Casa en el municipio de El Cardonal.

En estos espacios alejados las casas no son contiguas como en las calles principales, las viviendas se encuentran dispersas, hay veredas o pequeños campos de cultivo entre ellas y es necesario recorrer largas distancias para llegar de una a otra vivienda. Desde un punto alto se puede observar la dispersión de las casas que parece ser común en este valle. En estas viviendas, puede haber paredes de tabicón o un cuarto de tabique, pero también conservan muros o cercas que marcan los límites de la propiedad, construidas con órganos, cactus y hojas de maguey.

Una de las razones de la migración es el ascenso social, marcado por la adquisición o mejora visible de un bien inmueble, esto es parte de lo que implica una reorganización espacial. La reorganización del espacio comunitario sigue siendo un referente del individuo porque el lugar de origen es un marcador identitario.

La migración implica ausencia de las personas en las comunidades y, paradójicamente, vuelven a estar presentes cuando la gente las evoca en sus conversaciones o cuando se refieren a las viviendas que se construyen. De acuerdo con una señora del lugar, el cambio de residencia de las familias es común, ya que, si bien hay casas de ladrillo, muchas de ellas no son habitadas por sus dueños, quienes viven en Ixmiquilpan, en otras ciudades o en Estados Unidos. La señora afirmó que fue “mejor cuando las casas eran de material más pobre [porque] estaban habitadas permanentemente por sus dueños”. Por otro lado, se puede ver que la conservación del espacio es una reafirmación de pertenencia a él, desde lo cual la condición material del mismo es un aspecto secundario; “en muchas situaciones, el apego territorial asume un valor simbólico-expresivo y una carga emocional directamente y por sí mismo, sin pasar

por la mediación de la pertenencia a una comunidad local fuertemente integrada desde el punto de vista normativo” (Giménez, 2007: 130). En El Espíritu la reorganización espacial provocada por la migración se percibe en las viviendas nuevas o en las que están en proceso de construcción. Mejorar el patrimonio familiar visibilizado en un bien inmueble, deja ver el arraigo de las personas a su comunidad. Las viviendas nuevas deshabitadas dejan ver que no hay formas de desarrollo en la región.

De acuerdo con Giménez (2007), una de las dimensiones del territorio es su apropiación subjetiva como objeto de representación y de apego afectivo y símbolo de pertenencia socio-territorial.

En este caso los sujetos (individuales o colectivos) interiorizan el espacio integrándolo a su propio sistema cultural. Con esto hemos pasado de una realidad territorial “externa” culturalmente marcada a una realidad territorial “interna” e invisible, resultante de la “filtración” subjetiva de la primera, con la cual coexiste. Esta dicotomía –que reproduce la distinción entre formas objetivadas y subjetivadas de la cultura- resulta capital para entender que la “desterritorialización” física no implica automáticamente la “desterritorialización” en términos simbólicos y subjetivos. Se puede abandonar físicamente un territorio, sin perder la referencia simbólica y subjetiva al mismo a través de la comunicación a distancia, la memoria, el recuerdo y la nostalgia (2007: 126).

En estas comunidades, la reorganización territorial se muestra en contraposición a la desterritorialización de quien sale de su lugar de origen. Y como proceso social que sigue una lógica progresista, un bien representativo del estatus de una persona o una familia como es una vivienda, debe rehacerse al mostrar una mejora sustancial, que en el caso de estas comunidades muestra también el lugar de destino desde el que se promueve dicha mejora. La construcción o mejora de una vivienda, es una forma de permanencia de las personas. Esta situación puede ser un nuevo aspecto identitario que no pasa por la cuestión lingüística como referente más perceptible.

#### **d) El transporte, encuentros en movimiento.**

Como parte de la realidad conformada por la migración, en El Espíritu los vehículos más utilizados son camionetas tipo Van, traídas o enviadas por los migrantes a sus familiares. Las utilizan para el transporte de las familias, en las labores del campo o para transporte público. Uno de los jóvenes entrevistados conducía una camioneta con placas de Iowa.

La utilizaba para hacer labores de campo; en el lugar del copiloto lo acompañaba su mamá y en el asiento trasero su hermana menor.

Los vehículos adaptados para servicio público transportan pasaje entre El Espíritu y el centro de Ixmiquilpan. En las interacciones que se entablan en los recorridos en estos vehículos, se pueden percibir características que describen distintos tipos de relaciones entre quienes son originarios de la misma comunidad; por ejemplo, el uso de la lengua indígena. Los conductores conversan durante el trayecto en su lengua de origen con adultos mayores y de similar edad (entre 20 y 40 años). Con los más jóvenes conversan en español. En el transporte también convergen las personas mayores que nunca han vivido fuera de su comunidad con los jóvenes que se están preparando para hacerlo; personas mayores que portan vestimenta tradicional y jóvenes que visten pantalones de mezclilla, camisetitas y tenis.

Estos vehículos también son usados para apoyar las actividades comerciales en las comunidades. Por ejemplo, las personas que producen pulque lo transportan en grandes garrafas que acomodan con dificultad en los pasillos que quedan libres de asientos. Durante el trayecto, las abren para liberar el aire que se acumula en ellas, dejando sentir en el ambiente el característico olor del pulque.

Los conductores se adaptan al ritmo y temporalidad de las actividades que se realizan en el pueblo. Los días y horarios de servicio están marcados por el calendario escolar, por las actividades económicas y de entretenimiento (días de plaza y días de ferias entre otros).

#### **e) Actividades productivas.**

Las actividades productivas en la región son el comercio, las artesanías y la agricultura. Básicamente se produce maíz y durazno (aun cuando la producción es baja y de temporal). También se aprovechan los frutos e insectos de las cactáceas. Otra de las actividades económicas es la cría de aves y el pastoreo de ovejas, de lo que se ocupan las madres de familia y los niños. Los habitantes de más edad se dedican a la elaboración artesanal de carbón de mezquite para combustión y a la explotación del maguey pulquero y sus derivados. De esta especie se aprovechan también las fibras de las pencas para hacer ayates y se emplea como material de construcción.

La elaboración de artesanías consiste básicamente en objetos tejidos con fibras duras como el ixtle y el xithé del maguey y la lechuguilla. Con estas fibras se hacen

ayates y otros objetos de uso cotidiano. Con la palma se tejen sombreros y petates. También se elaboran cobijas, rebozos, y tapetes de lana. La carne de ovino es utilizada para elaborar platillos típicos de la región como la barbacoa.

Los lunes es un día importante para la comunidad porque es día de plaza en Ixmiquilpan. En las calles más céntricas se instala un gran mercado con todo tipo de productos: frutas, verduras, carne, lácteos, dulces, ropa, bisutería, cosméticos, alimento para animales, herramientas para arreglos caseros, de albañilería, para labores del campo, alimentos preparados. Se venden varios tipos de artesanías: morrales, ayates, objetos de ixtle, blusas, faldas, fajeros, carpetas y morrales bordados a mano con estambres de fuertes colores. La gente de las comunidades acude a esta plaza a vender sus productos y a adquirir aquellos de consumo diario. Al caminar por los pasillos de la plaza vendedores y compradores se confunden.

La gente del pueblo vive también de la agricultura, el comercio y la elaboración de artesanías. Aunque la fuente de ingreso más importante son las remesas que los migrantes envían a sus familiares. La práctica de estas actividades contrasta con las aspiraciones de jóvenes de la comunidad, en el sentido de que desean profesionalizarse, lo cual poco tiene que ver con las actividades que pueden desarrollar en sus comunidades. Contrasta también con sus aspiraciones a desarrollarse profesionalmente en un espacio industrial, empresarial o de servicios. Sus aspiraciones rompen con el modelo tradicional de empleo en sus comunidades, conocen –por los que tienen trabajo– de las posibilidades laborales en las zonas industriales y comerciales que hay en San Juan del Río y la capital de Querétaro, Pachuca, Tula y Tepeji en el mismo estado de Hidalgo. Contrasta por último con sus aspiraciones de permanecer en el país, cuando expresamente manifiestan que no desean migrar a Estados Unidos aun cuando algún miembro de la familia se encuentre en ese país.

#### **f) Las escuelas, puntos de encuentro**

En El Espíritu hay una escuela preescolar, una primaria (de organización completa con una sala de cómputo), una Telesecundaria (con tres grupos, 66 estudiantes en total y dos profesores), donde el director que atiende un grupo es originario de una comunidad vecina y es bilingüe. Para cursar el bachillerato los jóvenes tienen que salir de la comunidad para estudiar en alguno de los dos planteles ubicados en el municipio de El

Cardonal y en la cabecera municipal de Ixmiquilpan, a los cuales acuden los jóvenes de El Espíritu y otras comunidades.

La educación que se imparte actualmente en las comunidades hñähñú es la que se imparte a toda la República, es un programa regular estandarizado, no es una educación en la cual se incluyan contenidos propios de la cultura hñähñú. “Es un plan de estudios oficial que se enseña en español y su contenido son conocimientos culturales de occidente, aunque existen programas y escuelas de educación bilingüe en la región, en los cuales se contempla la enseñanza de la lengua materna, los contenidos provienen de la cultura occidental”<sup>8</sup>.

Aunque en diversas escuelas hay programas que buscan insertar aspectos de enseñanza de la lengua y con la lengua originaria, quedan más en intención que en preservación de esta. Hay también otras acciones similares como señala el director de la Telesecundaria de El Espíritu: “... estamos como centro piloto en esta escuela para la implantación de la asignatura de Hñähñú...”:

En las escuelas primarias bilingües, los profesores por medio de encuentros con escuelas de otras comunidades motivan a los niños a escribir cuentos, adivinanzas o alguna anécdota de la comunidad en hñähñú, y de esta forma también motivan a los padres al reencuentro con su lengua, al mismo tiempo que revalorizan la tradición y cultura del grupo (Moreno. 2006:29).



Foto 9: Ceremonia de graduación en la primaria de El Espíritu.

---

<sup>8</sup> Véase: <http://www.fiestaparaelmezquital.org/mezquital.html>

Foto 10: Edificio en la Telesecundaria de El Espíritu



Es destacable la participación de las personas de la comunidad en las actividades escolares y en las graduaciones; muchos asisten, cooperan, apadrinan a sus estudiantes, colaboran, participan, sobre todo en la preparación de sus niños y sus jóvenes en la festividad de fin de cursos. Las ceremonias escolares convocan a una gran cantidad de adultos; tengan o no hijos en la escuela, padres, padrinos o acompañantes llenan los patios de las escuelas. La vida escolar, sin duda, promueve la convergencia de la comunidad.

Por otra parte, los servicios giran en torno a las actividades en las escuelas: el transporte, el comedor comunitario, la biblioteca, el servicio de Internet, el servicio médico y la radio local, a través de la cual se hace invitación pública a las ceremonias de graduación y otras festividades relacionadas con los centros escolares.

#### **g) La radio, polifonía de voces más allá de la comunidad**

La estación radio *xecarh La voz del pueblo Hñähñú* está situada en el municipio de El Cardonal, tiene alcance a todo el Valle del Mezquital y zonas de la Huasteca Hidalguense y los estados de Querétaro, Veracruz y San Luis Potosí. Forma parte del Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Todas las estaciones radiofónicas de este sistema inician su nombre con “La voz del pueblo...”, el que complementan de acuerdo a la población indígena en cuyo territorio se encuentra la estación. Inició sus transmisiones en 1998. Transmite su programación en hñähñú, náhuatl y español durante doce horas al día de

las 7.00 A.M. a las 7.00 P.M. Anuncia el inicio y término de su horario al aire con el Himno Nacional cantado en náhuatl.

La programación de la estación es diversa y Del Val (2010:36) proporciona una mirada fina de sus características: “los datos indican que 43% pertenece a la categoría ‘español’. El tiempo dedicado a la categoría ‘náhuatl’ representa 5%. El 52% del tiempo restante es multilingüe”.

En la radio se difunden aspectos de literatura y cuentos tradicionales, música tradicional local; en español y en lengua indígena, música contemporánea y música de otros países. Las personas que viven en las comunidades y los migrantes también utilizan la estación de radio para comunicarse, hacen llamadas para enviar saludos, recuerdos y mensajes, en los que manifiestan que extrañan a su familia, comentan que regresarán, hablan de la festividad del poblado, informan que se fueron porque aquí no encontraron empleo. Envían saludos a familiares o conocidos que se encuentran en los Estados Unidos. Solicitan canciones que hablan de la distancia, de extrañar a alguien o que hacen referencia a las características del lugar de origen; pareciera que las canciones evocan sus propias trayectorias.

Los mensajes que se transmiten son un signo del reposicionamiento cultural de quienes migran, de su capacidad de rehacer sus tejidos culturales al mantener el contacto con el grupo familiar desde un lugar distante. Aspecto que también se percibe en los jóvenes que salen a estudiar a las zonas urbanas cuando visitan a sus familias. Es posible identificar en la programación de la radio tres elementos a través de los cuales se perciben distintos signos de etnicidad, uno de ellos es el uso de la lengua, los programas son transmitidos en náhuatl, en Nahuatl y en español.

El segundo elemento anida en la idea de que hay otros grupos étnicos con semejanzas y coincidencias a los náhuatl. La difusión de noticias de pueblos indígenas originarios de otros estados del país y otros países de América Latina. Las noticias dan cuenta de atributos culturales que permiten conocer prácticas de estos grupos; por ejemplo, proyectos para la preservación de la música Zapoteca autóctona en la Sierra Juárez de Oaxaca y la celebración del festival internacional “Turismo de Aventura” en Chihuahua.

El tercer elemento es el tipo de mensajes o anuncios que muestran una gran diversidad de rasgos que han tenido continuidad entre la población y otros que son aceptados y adoptados, sobre todo por los jóvenes, quienes son los que mayormente

participan de los eventos. Por ejemplo, se anuncian ferias de diverso tipo, concursos de burros disfrazados, carreras de burros, ballet folklórico, espectáculos (imitaciones, cómicos), grupos de rock, presentaciones artísticas (cantantes, intérpretes), bailes populares, peregrinaciones, misas, entre otras.

Parece ser que la radio cumple una función de cohesión social que comunica y difunde tradiciones y situaciones que las personas de las comunidades viven cotidianamente. Es decir, las programaciones vinculan lo tradicional con lo moderno; lo local con lo nacional e internacional; lo cotidiano con lo extraordinario, en el afán de mantener la comunicación entre familiares, vecinos y organizaciones más allá de lo comunitario. La radio refleja parte de una realidad social vivida en distintas comunidades, es una polifonía de voces.

#### **h) Otros servicios en la comunidad**

Además de los servicios mencionados, existen otros que representan espacios compartidos por quienes forman parte de ella son la delegación municipal, se encarga de los asuntos de gestión política y administrativa; una iglesia católica que mantiene contacto con la comunidad, básicamente a través de ceremonias religiosas oficiadas en español. En estos encuentros se destaca el uso del hñähñú como medio de comunicación entre los lugareños. El panteón local está ubicado en el atrio de la iglesia en la cual se venera al Espíritu Santo, que da el nombre a la comunidad. El servicio médico depende de la Secretaría de Salud y es conocido en el lugar como Centro de Salud. Es atendido por médicos en Servicio Social que llegan de distintas ciudades. El médico afirma que los jóvenes no utilizan el servicio porque se atienden con limpias, se automedican o buscan la atención de un médico particular en la ciudad. Acuden a consulta principalmente señoras y niños para casos de atención de primer nivel, cuando se requiere una atención mayor u hospitalización, los pacientes son enviados a Ixmiquilpan. La cocina comunitaria depende del DIF municipal, es atendida por señoras originarias de la comunidad, su calendario de trabajo se rige por el calendario escolar. La biblioteca tiene acervo útil para la realización de las tareas escolares de la primaria y la Telesecundaria. Hay cuatro computadoras conectadas a internet que ofrecen este servicio de forma gratuita. Además, se imparten talleres escolares para los niños. En la comunidad hay cuatro misceláneas, dos papelerías, una tortillería y un negocio de internet. Para el acceso a otros bienes y servicios se trasladan a la cabecera municipal.

Todos estos servicios forman parte de la estructura pública comunitaria y son un soporte para la funcionalidad cotidiana de las personas del lugar.

### **i) Los jóvenes: los que se van y los que se quedan**

Los primeros antecedentes de migración hñähñú a Estados Unidos datan de los años treinta; sin embargo, el despoblamiento empezó a ser evidente a finales de los años ochenta. La mayor proporción de hogares con miembros migrantes se ubica en la mitad de los años noventa. El 24.7 por ciento del grupo de edad entre 15 y 19 años y el 22.4 por ciento entre los 20 y 24 años migraron en la segunda mitad de dicha década de los noventa (Quezada, 2008), casi la mitad son jóvenes entre los 15 y 24 años.

El Valle del Mezquital también se convirtió en expulsor de población joven hacia las zonas urbanas del país. Se ha incrementado el número de jóvenes que expresamente manifiestan su rechazo a la idea de ir a Estados Unidos y buscan alternativas a la migración, muchos de ellos están en la búsqueda de opciones de ingreso a la educación superior.

En tanto logran o no su ingreso a una universidad, los jóvenes colaboran en las actividades familiares y productivas. Ayudan en las labores del hogar, en actividades del campo o trabajan como empleados fuera de su casa en espera de las convocatorias de las universidades. Si ingresan a una, migran para vivir en lugares cercanos a ella.

Los jóvenes que no se mantienen con la idea de profesionalizarse y quienes no son admitidos en ninguna institución, trabajan en sus comunidades, pero muchas veces los empleos son temporales. Algunos se dedican a la producción del campo, se emplean en el comercio o trabajan en albañilería. Cuando el trabajo se termina se quedan en sus casas en espera de que surja un nuevo empleo.

Si ingresan a una universidad, rehacen su cultura y su relación con la familia y la comunidad. Refuerzan algunos rasgos y se distancian de las prácticas culturales que mantienen en sus comunidades.

La cultura más amplia en el Valle del Mezquital puede verse desde dos perspectivas. Una de ellas es la de dominación, originada por la desigualdad en las oportunidades de desarrollo y las restricciones que los jóvenes han tenido a sus libertades para decidir sus formas de desarrollo. La idea de dominación se alimenta con las propuestas de rescate de las culturas indígenas y de la conservación de las características culturales más visibles de estos grupos.

Pero también, este proceso puede ser una elección de los jóvenes para definir sus propios procesos de cambio y continuidad. Es decir, han adicionado a sus formas de cultura en sus comunidades de origen, nuevos elementos de los cuales también se apropian en la búsqueda de ascenso social, principalmente a través de una preparación académica.

Para los jóvenes del Valle del Mezquital, las desigualdades no sólo están marcadas por el origen como ocurre en las sociedades multiculturales, sino por lo que hacen durante la vida productiva, por los intentos de superar un limitado nivel de vida en sus comunidades y llevarlo al de desarrollo y asimismo por el nivel de éxito derivado de estos intentos. Tal éxito significa cualquier tipo mejora en la calidad de vida: la culminación de una profesión, la mejora del patrimonio o la adquisición de bienes materiales que signifiquen satisfacción o reducción del desgaste en la realización de las actividades cotidianas. El hecho de no haber en casa un migrante con cierto nivel de éxito, un profesionista o tener un empleo que satisfaga las necesidades básicas y, promueva la mejora del patrimonio, muestra la dificultad de ser indígena y/o habitante del Valle del Mezquital, son situaciones que marcan fuertes desigualdades en una cultura.

Los jóvenes que estudian y/o trabajan, colaboran también en actividades productivas en el hogar, están en un nivel de funcionalidad actuando con determinada direccionalidad. Pero lo más importante es que quienes han conformado aspiraciones, tienen un proyecto de vida propio mediante el cual establecen una relación directa entre profesionalización y calidad de vida y muestran su capacidad para elegir formas de vida alternativas manteniendo una cohesión social y tratando de integrarse a una nueva vida productiva.

En lo que se refiere a las culturas indígenas y mestizas, no todo es lengua, vestimenta, no sólo territorio, no son sólo artefactos diferenciados, tradiciones, subsistencia, migración, aspiraciones, sino es el conjunto de todo. Ninguno de estos elementos puede por sí solo definir a los jóvenes y sus comunidades, sin caer en identidades parcialmente asignadas. Es necesario ver unidos los elementos en cada persona, para comprender que cada una es el conjunto de dichos elementos y de las características que están delimitándose voluntaria e involuntariamente de forma continua en la búsqueda de un fin.

## **2. Universidad Tecnológica Tula-Tepeji**

En este apartado se describen las características más importantes del Subsistema de Universidades Tecnológicas, sus razones de origen, así como el desarrollo y expansión que ha tenido en el país. Se describen también las características educativas, de infraestructura y de contexto de la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji, institución en la que se realizó parte del trabajo de campo. Se destacan también los rasgos descriptivos del Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas que proporciona servicios académicos y materiales con base en una diferenciación étnica.

### **a) Contextos histórico y nacional de las universidades tecnológicas**

Las universidades tecnológicas (UT's), surgieron en respuesta a la necesidad de crear un sistema público de educación superior, alternativo a la educación masiva que en el nivel licenciatura resultaba y resulta insuficiente. Aunado a ello, los egresados de los sistemas educativos tradicionales no tenían la formación requerida por los sectores empresarial e industrial como potenciales empleadores de los estudiantes egresados de estas instituciones. En este sentido, el Programa de Modernización Educativa 1989-1994 del Gobierno Federal, planteó la necesidad de ampliar las opciones de educación superior en el país, preparando profesionistas que aplicaran los avances científicos y tecnológicos a los requerimientos del sector productivo regional y nacional.

De acuerdo con los fundamentos establecidos en el libro que expone sus bases formativas<sup>9</sup>, el modelo de universidades tecnológicas coloca el énfasis de la modernización en el dominio de la cuestión tecnológica, que está relacionado con la práctica, formalmente denominado saber-hacer; es decir, conocimiento y actualización tecnológica aplicados a campos y problemas específicos de las distintas áreas empresariales y de servicios. Para las universidades tecnológicas:

modernizar la educación, significa responder a las demandas de la sociedad, contribuir al desarrollo nacional y propiciar una mayor participación de los distintos niveles de gobierno. La modernización de la educación requiere mejorar la calidad en todo el sistema educativo. La calidad es el imperativo que permitirá fortalecer la soberanía, perfeccionar la democracia y modernizar, en general, al país; en este sentido, la educación técnica tiene particular importancia, para disminuir el rezago tecnológico que nos separa de los países avanzados (SEP. 1991:6).

---

<sup>9</sup> Libro Azul de las Universidades Tecnológicas.

En semejanza a modelos exitosos de algunos de los países con mayor crecimiento económico como Francia, Estados Unidos, Gran Bretaña, Alemania y Japón, la Secretaría de Educación Pública (SEP) creó esta modalidad de educación superior que pretende servir de puente entre las expectativas de formación académica, el desempeño profesional de los estudiantes y las necesidades laborales del sector productivo. Las principales características del modelo de universidades tecnológicas son las siguientes<sup>10</sup>:

- Educación Intensiva: Dos años posteriores al bachillerato, 3,200 horas de clase en plan cuatrimestral.
- Carreras profesionales que respondan directamente a las necesidades de las empresas.
- Altos niveles de calidad académica: admisión selectiva, prevalencia de la práctica (70 por ciento de los contenidos de los programas educativos) sobre la teoría (30 por ciento) y buenos profesores, laboratorios y talleres con infraestructura de vanguardia, dedicación completa de los alumnos.
- Fuerte vinculación escuela-empresa a través de visitas durante los estudios y prácticas profesionales en el último cuatrimestre, con lo que se realiza una estancia de cuatro meses en la empresa. Durante este periodo denominado “estadía”, se desarrolla un proyecto aplicado a la resolución de un problema real, el cual constituye el trabajo de titulación.
- Continuidad con la educación universitaria de licenciatura.

El subsistema de universidades tecnológicas amplió su cobertura de forma progresiva, actualmente está integrado por 89 instituciones<sup>11</sup> con influencia regional, ubicadas en todo el país con excepción de los estados de Baja California Sur, Sinaloa y el Distrito Federal, con lo cual se constituye en el subsistema de educación superior pública de mayor crecimiento. Estas instituciones tienen entre sí, las mismas características con algunas diferencias de acuerdo a su función educativa y ubicación geográfica en el país, reconociéndose dos tipos principalmente: las del entorno industrial y las de regiones en desarrollo. Las universidades tecnológicas son organismos públicos descentralizados de los gobiernos de los estados, surgen como una iniciativa de los

---

<sup>10</sup> Libro Azul de las Universidades Tecnológicas.

<sup>11</sup> Ver Cuadro 4, Anexo 6.

gobiernos estatales y se rigen por la normatividad estatal en materia de educación. A partir de estudios de factibilidad, la Coordinación General de Universidades Tecnológicas, dependiente de la SEP, dictamina la viabilidad de creación de cada universidad.

Su financiamiento es sostenido por el gobierno federal, los gobiernos estatales y por ingresos propios. Se guían bajo lineamientos nacionales delimitados por el subsistema al que pertenecen a través de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas (CGUT), la Asociación Nacional de Universidades Tecnológicas (ANUT), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Asimismo, tienen participación en la conformación de las líneas directivas, los sectores políticos y económicos regionales y municipales a través de representantes de los gobiernos estatales, municipales y gerentes empresariales, quienes forman parte de los consejos directivos, órgano que respalda las decisiones de los rectores, en quienes recae la representación legal y administrativa de las universidades.

La importancia del subsistema de universidades tecnológicas radica en diversas características:

- Su crecimiento, en 20 años se han creado 89 instituciones.
- Su cobertura, tienen presencia en todo el país excepto en los estados de Baja California Sur, Sinaloa y el Distrito Federal.
- Su estructura material e infraestructura con equipo informático y tecnológico, que facilitan el cumplimiento de su cometido.
- La accesibilidad, por la cercanía a sectores de la población, en su mayoría de bajos recursos económicos, que carecían de una IES, por la corta duración de sus programas educativos y las distintas opciones de becas y apoyos académicos a los que pueden acceder. El ingreso de estudiantes que no han podido acceder a las universidades nacionales y estatales permiten ver esta accesibilidad. Es posible afirmar que, si bien las universidades tecnológicas no son una opción considerada de primera elección, para un buen número de estudiantes sí ha sido una opción posible. Con una matrícula general de 93,296 estudiantes (al año 2009, con 73 universidades)<sup>12</sup>, comprenden si bien una pequeña proporción, el tres por ciento del sistema educativo de nivel superior del país, también es una parte representativa en el sentido de que este porcentaje está

---

<sup>12</sup> Véase: [http://www.anut.org.mx/pdf/Universidades\\_Tecnologicas.pdf](http://www.anut.org.mx/pdf/Universidades_Tecnologicas.pdf)

básicamente integrado por jóvenes de bajos recursos económicos y/o jóvenes que no han logrado su ingreso a otras instituciones.

- La ubicación estratégica en el mapa educativo, político, económico y geográfico permite a estas instituciones convivir, intercambiar y aliarse de instituciones educativas similares y disímiles, de organismos políticos locales, regionales y nacionales y de entes económicos micro, pequeños, medianos y grandes con lo cual influyen en su contexto geográfico además de construir alianzas fuera del territorio nacional.

Precisamente uno de los principales objetivos de las mencionadas universidades, fue acercar a las zonas de población que carecían de ella, una opción educativa pública, con la finalidad de reducir la movilidad de estudiantes hacia las grandes zonas urbanas y a las universidades públicas nacionales. Los programas educativos pretenden reducir la movilidad laboral y promover la permanencia de los jóvenes en o cerca de sus comunidades de origen, razón que fundamenta sus alianzas e influencia mutua con los sectores económicos de las regiones en las que las universidades tecnológicas tienen cobertura.

No obstante, esta cercanía a núcleos de la población que anteriormente carecían de opciones de IES, hay un porcentaje de estudiantes, dentro de ellos quienes son originarios de comunidades rurales e indígenas, que no pueden evadir esta movilidad. En la Universidad Tecnológica, por ejemplo, dada la distancia de los lugares de origen de un número considerable de estudiantes, éstos cambian su lugar de residencia a las cercanías de la institución. Esta realidad ha provocado la revitalización del pequeño y mediano comercio de la zona suroeste del estado de Hidalgo, entre los municipios de Tula y Tepeji en la cual se encuentra el principal establecimiento de la Universidad Tecnológica de estudio. Hay múltiples viviendas vecinas a esta universidad que ofrecen a los estudiantes habitaciones en renta, individuales o en cohabitación con otros estudiantes. De igual forma se ha incrementado la actividad de otros giros comerciales como de alimentos, de papelería y fotocopiado, de servicios de internet y de transporte. Los estudiantes se acercan de la universidad, a partir de lo cual intensifican su relación institucional a la vez que reelaboran la familiar. Se mantienen en contacto con sus familias y sus comunidades los fines de semana, durante sus vacaciones o en días festivos.

La migración de algunos jóvenes aún sea interna, tampoco es contenida por razones laborales, debido a que mantienen disposición para esta movilidad si las

opciones laborales los distancian de sus lugares de origen más que su profesionalización. La información oficial muestra que la movilidad laboral es alta; por ejemplo, el 59 por ciento de los egresados de la generación III-08<sup>13</sup> que se encuentran trabajando, lo hace en la zona de influencia de la universidad y el 41 por ciento lo hace en otro estado. El 56 por ciento de los egresados de la generación III-07<sup>14</sup> que se encuentra laborando, lo hace en la zona de influencia institucional y el 44 por ciento en otro estado.

Los programas educativos de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado de las universidades tecnológicas se ubican en el nivel 5B de la Clasificación Internacional Normalizada (CINE) de la UNESCO<sup>15</sup>, la cual corresponde a una formación profesional de educación superior en el nivel terciario, caracterizado por su corta duración, su orientación a la práctica y dirigida a la formación de habilidades específicas para la inserción laboral. Este nivel ofrece la posibilidad de ser acreditado como parte del plan de estudios de una licenciatura. Los programas de ingenierías a los que se han ampliado dichas instituciones se ubican en el nivel 5A, correspondiente a licenciatura. Las carreras de corte tecnológico con las que dio inicio la universidad fueron Procesos de Producción y Mantenimiento Industrial. Durante la realización del presente estudio, eran seis los programas educativos que se impartían en la Universidad Tecnológica: Procesos de Producción, Mantenimiento Industrial, Tecnología Ambiental, Electrónica y Automatización, Comercialización y Contaduría.

## **b) La Universidad Tecnológica Tula-Tepeji**

La Universidad Tecnológica fue una de las tres primeras en iniciar sus servicios educativos en el año de 1991 y es una de las cinco que hay en el estado. A 20 años de su apertura, ha pasado de ser una institución caracterizada por carreras cortas de dos años, que otorga a sus egresados el título de Técnico Superior Universitario (TSU), a ser una institución que ofrece la opción de estudiar el nivel ingeniería en tres años ocho meses. Asimismo, ha pasado de dos carreras en el nivel de Técnico Superior Universitario a nueve en el mismo nivel a las que se han sumado seis ingenierías; de 74

---

<sup>13</sup> Informe Oficial Anual 2010

<sup>14</sup> Informe Oficial Anual 2009

<sup>15</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147002s.pdf> <sup>18</sup>

A diciembre de 2010

a 1882 estudiantes (en el nivel Técnico Superior Universitario)<sup>18</sup>. De ser la única IES en su región geográfica, ahora compete con tres universidades públicas y cuatro privadas en los municipios de Tula de Allende y Tepeji del Río que colindan con su establecimiento principal. La Universidad Tecnológica tiene dos establecimientos, uno al Sur y otro al Norte del estado. El trabajo de campo para este estudio fue realizado en el principal establecimiento a nivel de Técnico Superior Universitario que se ubica al Sur, por lo que no fue considerada la información de la Unidad Académica ubicada en el Norte del estado. Asimismo, se descartaron datos relativos al nivel ingeniería, porque éste fue implementado después de la primera etapa de levantamiento de datos de esta investigación.

La Universidad Tecnológica busca rehacerse (permanentemente, pero en periodos más cortos cada vez) a través de la exposición pública de su nombre y su hacer cotidiano, pero también a través de programas y métodos que no sólo localmente, también nacional e internacionalmente están vigentes y son permeables a la sociedad. El Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas, la noción de desarrollo sustentable, la movilidad estudiantil son ejemplos del tipo de reposicionamientos que busca. Así la institución se moderniza, se mantiene vigente y socialmente vinculada. Con su actualización pertinente, practica la visibilización a través del hacer, del proceder y del subsistir e interrelacionarse en su medio, lo que le permite también asirse a otros medios.

Los programas académicos de la universidad están caracterizados por ser programas intensivos y cortos, entre otros atributos, lo que resulta pertinente a las necesidades de preparación de los estudiantes dada su condición económica y social como se analiza en el capítulo IV. El siguiente esquema muestra la duración de las carreras que ofrece dicha institución, así como elementos del perfil de egreso que los estudiantes conformarán durante dichos periodos.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> El esquema fue tomado de la página electrónica institucional, véase: <http://www.uttt.edu.mx/OfertaEducativa/OfertaEducativa.html>

### Esquema de estudios para la obtención de títulos de Técnico Superior Universitario e Ingeniería

En la Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji, podrás obtener dos títulos al cursar un programa educativo en once cuatrimestres, durante un período de tres años y ocho meses.

Al culminar el sexto cuatrimestre, obtienes el título de Técnico Superior Universitario, lo cual te brinda la oportunidad de tener los conocimientos suficientes para laborar en el sector productivo.

Al terminar el undécimo cuatrimestre, obtienes el título de Ingeniería, con una educación orientada a fortalecer tus actitudes y valores, destrezas, habilidades, conocimientos científicos y tecnológicos, así como dominio de un segundo idioma.

#### Cuatrimestres



El área de cobertura geográfica de la Universidad Tecnológica son 27 municipios, 16 pertenecientes al estado de Hidalgo y 11 al Estado de México, pero hay estudiantes que provienen de municipios más alejados que no son considerados dentro de esta región, como Ixmiquilpan, por ejemplo; e incluso, de otras entidades como Oaxaca y Veracruz. Los que llegan de los municipios que no están considerados dentro de la zona de influencia institucional, migran por haber sido rechazados de otras instituciones y porque la migración está considerada por ellos por la carencia de opciones educativas y laborales en sus comunidades de origen. En este sentido, además de medir la influencia geográfica al delimitar la región a partir de la distancia y la accesibilidad de los jóvenes a ella, puede también delimitarse por el origen de los estudiantes y lo que cada uno en consonancia con este rasgo aporta a la universidad. La confluencia de orígenes étnicos es un indicador si se muestran las aportaciones de cada sujeto a la configuración del contexto institucional.

Por ello, la presencia de la Universidad Tecnológica no sólo se ha hecho visible en su contexto educativo, también llega a trastocar espacios fuera de éste, en virtud de las alianzas establecidas a nivel nacional e internacional con diversas empresas e instituciones de otros contextos. Un gran número de ellas contemplan una relación con el núcleo de la sociedad en el cual se asienta y tienen la finalidad de proporcionar servicios, no sólo educativos a la población en general, sino también capacitación,

actualización e información cultural. De esta manera, la universidad socializa individual y colectivamente en su medio y se edifica a partir de las razones y las relaciones que en su estructura entablan principalmente los estudiantes y otras personas y colectivos, que le permiten moldearse para conformar múltiples facetas que muestran las posibilidades del desarrollo de cada uno de los que se relacionan en ella.

### **c) La Universidad Tecnológica como sujeto frente a otras universidades.**

Para la Universidad Tecnológica, la modernización educativa cuyas implicaciones se perciben en las características fundamentales con las que estaba plenamente identificada en su contexto, son sustituidas o reelaboradas para dar cauce a una nueva estructura que intenta impedir su desventaja frente a otras IES. En este sentido, la modernización se percibe en la promoción de cambios y continuidades; para seguir siendo moderno, se hace necesario rehacer la modernidad de antaño para conformar la actual. Durante su trayectoria de vida, la universidad tecnológica ha tenido que replantear sus rasgos, para no sólo cumplir su cometido de formar profesionistas de carrera corta, con dominio de la práctica sobre la teoría que se coloquen laboralmente de manera pronta, sino también para mantenerse aliado con el colectivo social del cual forma parte y mantenerse vigente frente a otras instituciones educativas dentro y fuera de dicho contexto.

La universidad se puede delinear como sujeto, porque actúa e interactúa como unidad de sujetos, precisamente a través de la forma en que se relaciona con otros colectivos, momentos en los que no es posible delimitar individualidades o éstas quedan sustituidas por la noción de unión de esas individualidades con un fin común, características que en determinados momentos sobrepasa rasgos diferenciadores:

Si bien la institución constituye el lugar de una doble relación: del sujeto singular con la institución y de un conjunto de sujetos ligados por y en la institución, privilegia las formaciones de vínculo que intentan reducir lo heterogéneo en beneficio de lo homogéneo sosteniendo, como se ha expuesto, al principio de la causa única y de la función del ideal, trabajo en que son empleados todos los procesos de indiferenciación y homogeneización destinados a hacer coincidir en una unidad imaginaria estos órdenes lógicos diferentes y complementarios, para hacer desaparecer la conflictividad que contienen. Existe así una cultura institucional que se asienta en reducir lo heterogéneo en beneficio de lo homogéneo, construcción de identidad imaginaria, base de la sociabilidad sincrética institucional. (Remedi, 2004: 40)

De esta forma unificada, la universidad se ha erigido frente a otras instituciones, lo que la lleva a hacerse partícipe de un medio más amplio y salir de su propio contexto. La lleva a colocarse frente a otras universidades para intentar asemejarse a ellas con algunos elementos y sobreponerse con otros. Como colectivo también procede con miras a colocarse en un medio de iguales y de desiguales; es decir, de universidades tradicionales y no tradicionales. Al formar parte de la ANUIES, la asociación de organismos educativos más importante del país, al ser parte y estar sujeta a evaluaciones del sistema de educación superior tecnológica de la SEP y al asumir convenios con universidades tecnológicas, politécnicas, autónomas, públicas o privadas, pretende ser ambas, tradicional y no tradicional. Se perfila como tradicional porque intenta sobreponerse a las configuraciones dadas por su propio nombre “universidad tecnológica”, y en ocasiones logra insertarse en el medio de las universidades tradicionales sin que el nombre sea un impedimento. Se ha sobrepuesto a su modelo de carreras cortas: ya otorga títulos de ingeniería.

Al mismo tiempo, la universidad que busca mantenerse perfilada como universidad tradicional intenta también seguir siendo no tradicional. Hace visibles sus rasgos diferenciadores de las tradicionales, que son los atributos que le dieron origen: las carreras cortas, la enseñanza de la práctica sobre la teoría y sus alianzas con el sector empresarial, a través de las cuales pretende conseguir la pronta inserción de sus estudiantes en el medio laboral. Son los aspectos que además parecen ser los pilares que sostienen en ella a los estudiantes, como se expone en el punto 5 del capítulo IV.

En este aspecto, Flores-Crespo (2009:17) establece como tema pendiente de discusión entre académicos y quienes delimitan las políticas educativas del país, la omisión del funcionalismo, tanto sociológico como económico. Habla de la necesidad “de poner mayor atención a la racionalidad, aspiraciones, expectativas y agencia humana de los individuos académicamente instruidos en los procesos de ajuste entre la demanda laboral y la oferta de profesionales”. Urge en mayor grado porque esta omisión ha repercutido de manera negativa en uno de los pilares que sostienen al modelo, el de la inserción exitosa de los egresados en el campo laboral como profesionistas con la ventaja sobre otros de contar con el dominio de la práctica.

#### d) Cometidos institucionales

La misión como la parte descriptiva de la tarea central de una institución, muestra lo que envuelve a ese cometido. En dos de las Misiones que han descrito el cometido institucional en distintos momentos históricos, se pueden observar los cambios y reposicionamientos realizados y que colocan a la universidad como sujeto colectivo, con distintas implicaciones, frente a otras instituciones. La siguiente Misión (que ha sido substituida), está centrada en elementos que enfatizan su labor *no tradicional* al establecer que:

La Universidad Tecnológica Tula-Tepeji es una institución de educación superior, que forma Técnicos Superiores Universitarios, a través de procesos académicos de calidad, basados en un modelo educativo que se distingue por sus programas vinculados y orientados a la práctica, que garantizan en el egresado su capacidad de respuesta al cambio para impulsar el desarrollo tecnológico, económico, social y cultural de su entorno.<sup>17</sup>(Énfasis mío)

En esta Misión, se señalan sujetos (Técnicos Superiores Universitarios egresados), procesos y programas; sujetos y procesos se enlazan para el cumplimiento de la encomienda. Se muestra un énfasis en el impacto que los procesos y programas tendrán en los estudiantes, quienes como egresados con capacidad de respuesta al cambio, impulsarán el desarrollo de su entorno. Al no quedar explícito en la Misión cuál es el entorno que se impactaría, se puede entender como el lugar de origen, el entorno de la institución o cualquiera en el que los jóvenes se establezcan para desarrollarse profesionalmente aun cuando pareciera darse énfasis al contexto en mayor medida que al sujeto.

En los casos de los jóvenes de origen indígena, el desarrollo que en lo profesional se proponen, no está dirigido tanto a su entorno de origen, sino más bien a mejorar su situación personal y familiar. Sin embargo, su profesionalización indirectamente impacta en ese entorno cuando, por ejemplo, instalan un negocio; establecen, amplían o mejoran un patrimonio; o cuando mantienen contacto con quienes han permanecido en su lugar de origen. También hay un impacto en su entorno cuando durante sus interacciones evocan determinadas prácticas y conocimientos culturales que son de sus comunidades de origen. Un ejemplo de esto último se observa cuando exponen las aplicaciones de un producto natural, originario de sus comunidades, o el uso de un artefacto cultural durante

---

<sup>17</sup> <http://www.uttt.edu.mx/default.asp> Recuperado enero 2009

sus interacciones con otros jóvenes en los trabajos escolares. Una estudiante hija de hablante de Otomí, propuso como trabajo escolar la elaboración de atole con sabor de arrayán, fruto utilizado en su comunidad de origen, a partir de una recomendación de su mamá. Buscaba conformar un producto con un elemento diferenciador dentro del contexto mestizo y a la vez propio de su comunidad de origen.

De una forma menos visible, los egresados de origen indígena impactan su entorno al impulsar su propio desarrollo familiar y social. Su desarrollo influye sobre el desarrollo social más amplio, lo cual queda evidenciado incluso desde la percepción de otros. En este sentido los jóvenes sí contribuyen al desarrollo económico y social de su entorno aun cuando no estén inmersos directamente en los procesos productivos del sector empresarial.

Por otro lado, la Misión actual acerca a la Universidad Tecnológica a los modelos educativos tradicionales al sustituir la tarea de formar Técnicos Superiores Universitarios por la de formar profesionistas como tarea que se propone toda IES, aunado a que el enlace sujeto-procesos educativos-impactos y su actualización en un contexto específico queda sin mención:

La Universidad tecnológica Tula-Tepeji es una institución de educación superior, que forma profesionistas, a través de un modelo educativo integral que se distingue por su calidad, vinculación y orientación a la práctica, que propicia el desarrollo tecnológico y sustentable.<sup>18</sup> (Énfasis mío)

Otro de los rasgos a partir de los cuales la Universidad Tecnológica busca reelaborarse frente y a partir de otras instituciones, paradójicamente siendo diferente y semejante a ellas, es la búsqueda de su internacionalización. En una Visión anterior, establece la pretensión de ser reconocida por su excelencia educativa y en la Visión actual establece su búsqueda de reconocimiento a nivel nacional e internacional, pretensiones que están reforzadas con acciones como la firma de convenios de movilidad de estudiantes y profesores con instituciones pares en otros países, con la elaboración de proyectos conjuntos, intercambio de información, etc.

Las dos Visiones fueron presentadas en distintos momentos de la trayectoria institucional de la siguiente manera:

---

<sup>18</sup> <http://www.uttt.edu.mx/Calidad/MisionVision.html> Recuperado enero 2011

Visión anterior: Ser una institución reconocida por su excelencia educativa, alta competitividad de sus egresados y por los servicios tecnológicos que ofrece; mediante programas académicos acreditados, cuerpos académicos consolidados y tecnología de vanguardia, que satisfagan las expectativas de los sectores social y productivo, para contribuir al desarrollo sustentable de la región, del estado y del país. <sup>19</sup> (Énfasis mío)

Visión actual: Ser una institución de educación superior reconocida por su excelencia educativa a nivel nacional e internacional, alta competitividad de los egresados y servicios tecnológicos que contribuyan al desarrollo sustentable. <sup>20</sup> (Énfasis mío)

La institución intenta reelaborarse al insertarse con mayor amplitud en los contextos en los que pretende influir; en principio, a partir de su presencia, de estar en ellos, para posteriormente mostrar determinada influencia desde el hacer y el decir que se ha hecho. Estas elaboraciones se contienen en la preparación de los estudiantes en un sentido común. Si la institución debe preparar profesionistas en lugar de Técnicos Superiores Universitarios, los estudiantes son la materia de la actualización. Si busca su internacionalización, los estudiantes son el medio, profesores en segundo término. En este sentido, los estudiantes vuelven a ser la sustancia institucional a la par de sus quehaceres y su contribución a la conformación del rostro institucional más visible, a partir de los cuales pretende mantenerse como sujeto colectivo activo e influyente en el sistema educativo local, nacional e internacional.

#### **e) Vínculo universidad-empresas**

Durante la presentación de su proyecto de titulación, una estudiante actualmente egresada de la carrera de Tecnología Ambiental mencionó que uno de los obstáculos que tuvo en la realización de su estadía, fue haber llegado a un lugar en el que no conocían a nadie; sin embargo, esta situación no impidió su desplazamiento. De acuerdo con el Informe Anual de Actividades del año 2010, la universidad mantiene vinculación con 688 empresas ubicadas en doce estados de la república, a las que se suman las instituciones con las que mantiene convenios de movilidad estudiantil. Pero los estudiantes pueden emprender y algunos hacen su propia vinculación, impulsados por sus aspiraciones buscan colocarse por sí mismos en las empresas que les es posible.

---

<sup>19</sup> <http://www.uttt.edu.mx/default.asp> Recuperado enero 2009

<sup>20</sup> <http://www.uttt.edu.mx/Calidad/MisionVision.html> Recuperado enero 2011

El contexto geográfico y social en el que se encuentra ubicada la universidad, facilita su convivencia y alianzas con diferentes grupos sociales y empresariales. Está situada en una densa zona industrial y empresarial en la que destacan sistemas productivos como una planta termoeléctrica, una refinería, una petroquímica, industrias caleras, cementeras, de textiles, de embutidos y lácteos, de procesamiento avícola, por mencionar algunas; también existen grupos representativos de organizaciones de servicios como el turismo, comerciantes, profesionistas independientes y artesanos que conviven con actividades agrícolas que también se practican en la región. Dicha ubicación propicia la posibilidad de continuar alimentando un modelo educativo regulado por la relación universidad-sector productivo. Característica también muy pertinente a la situación económica de los jóvenes que acceden a ella, dada su imperante necesidad de ingresar de manera pronta al medio laboral, en este caso con un título universitario, debido a la posibilidad de carreras cortas que les ofrece la institución.

Una parte influyente y determinante para la conformación de la naturaleza institucional de la universidad, dada su vinculación con el sector laboral, son precisamente las organizaciones de bienes y servicios: empresas, industrias, negocios mercantiles o de servicios profesionales o especializados. Estas organizaciones juegan un papel imprescindible en la formación académica que ofrece la universidad, primero por la vinculación con la planta productiva y la prevalencia de la práctica sobre la teoría de los programas educativos, y segundo porque sus programas académicos están estructurados por el eje escuela/planta productiva, uno de los tres ejes rectores de la formación educativa de todas las universidades Tecnológicas, junto con el teórico/práctico y el general/especializado.

Precisamente uno de los objetivos que se busca con los programas educativos, es dotar a las empresas de mandos medios bien calificados y con potencial de desarrollo por su formación humanista y social, además de promover el progreso social de sus regiones de influencia. Así, como beneficiarios del proceso académico que formaliza la universidad tecnológica, a las empresas de la región les interesa no sólo la relación que entablan con los egresados a partir de su inserción en sus establecimientos, sino también que esta relación sea satisfactoria y permanente.

Dos características que han definido la Universidad Tecnológica desde su origen son las carreras profesionales -creadas para satisfacer necesidades empresariales- y la fuerte vinculación escuela-empresa. Estas características no sólo se han mantenido sino

se han fortalecido; identifican a la institución y al tipo de relación que entablan con estudiantes y sector empresarial.

El llamado sector productivo tiene además otro tipo de participación en la vida escolar universitaria. Representantes de los distintos sectores empresariales e industriales tienen presencia en la cotidianeidad institucional. Su participación en ceremonias y otras actividades es relevante. Participan en ferias del empleo o reuniones de reclutamiento que organiza la universidad. Dan conferencias o pláticas a los jóvenes. Son oradores o asistentes a ceremonias que marcan importantes momentos como son las de graduación y rendición de cuentas de la rectoría. De esta forma la relación con el sector empresarial se mantiene en lo individual, en interacciones cara a cara con los estudiantes y otros sujetos institucionales y en lo colectivo al fijar su participación en representación de un ente económico.

Una de las características más importantes que se requiere de los profesores de tiempo completo que forman parte de la plantilla docente de las universidades tecnológicas, es que tengan experiencia en su campo profesional y se mantengan actualizados en él. Realizan distintas actividades que complementan su práctica docente, con lo que pueden categorizarse como profesores integrales en semejanza a la categorización de la formación integral que la universidad pretende hacia los estudiantes. Algunas de estas actividades que mantienen una relevancia semejante a la de la docencia son tutoría, asesorías en su área de especialización, gestión académica y de vinculación, seguimiento de la práctica profesional de los estudiantes durante su estadía, dirección de los proyectos de titulación, jurado durante la presentación de estos proyectos, visitas a las empresas y desarrollo de proyectos que promueven su integración por áreas de desarrollo prioritarias para las instituciones mediante la conformación de cuerpos académicos, entre las más importantes. De esta forma mantienen una estrecha interacción con estudiantes, sector empresarial y social.

El perfil mínimo aceptable en esta categoría de profesores es el de licenciatura y el deseable es el de maestría o especialidad tecnológica. El número de profesores de tiempo completo que formaron parte de la Universidad Tecnológica al finalizar el año 2010<sup>21</sup>, fue de 75, 34 de ellos con licenciatura, 23 maestría con grado, 17 maestría sin grado y un doctorado sin grado.

---

<sup>21</sup> Informe Oficial Anual 2010.

El número de profesores por asignatura que colaboran para la institución depende de la variación de la matrícula de estudiantes en cada cuatrimestre. Durante el año 2010<sup>25</sup>, los profesores por asignatura que formaron parte de la plantilla docente fueron 123, 115 y 134 en cada ciclo escolar respectivamente. Se espera que el profesionista que colabore como profesor por asignatura, en el momento de impartir clases labore o participe de alguna manera en el sector productivo relacionado con la asignatura que imparte, ya que es a través de ellos que los estudiantes asimilan la experiencia práctica que caracteriza el modelo educativo.

#### **f) Espacios físicos.**

La Universidad Tecnológica se encuentra ubicada en los límites de los municipios de Tula de Allende y Tepeji del Río, a pie de la carretera que corre entre estos dos municipios. La apariencia física es de un establecimiento universitario amplio, comunicado y limpio.

Además de la existencia de un edificio para cada programa educativo, hay un edificio destinado a cada uno de los siguientes servicios: rectoría, vinculación, servicios estudiantiles, biblioteca y comedor. Los programas educativos tienen para la realización de sus prácticas ocho tipos de laboratorios: de Informática, Idiomas, Ciencia y Tecnología, Físicoquímica, Microbiología, Redes, Audio y Video y Serigrafía, así como un centro de auto acceso. La estructura física cuenta también con aulas, auditorios y patios dispuestos al gran número de ceremonias institucionales y prácticas de actividades complementarias que de manera cotidiana se realizan en la universidad.

Otros servicios con los que la institución refuerza su formación profesional son los de educación continua y servicios tecnológicos: el centro incubador de empresas, bolsa de trabajo, centro evaluador de competencias laborales, centro evaluador de TOEFL, certificación DELF, servicio médico y apoyo psicológico, villas ejecutivas, internet inalámbrico, canchas de fútbol rápido, soccer, basquetbol, voleibol y talleres artísticos.

Lo anterior muestra una estructura y una infraestructura con la que se da cuenta de una institución pública con servicios educativos básicamente en respuesta a la formación tecnológica difundida en el atributo de saber-hacer, apoyados en servicios e insumos relacionados también con una formación empresarial. En esta misma línea, la

formación educativa de la universidad tecnológica también pretende proporcionar a los estudiantes elementos que coadyuven en la generación de su propio empleo.

### **g) Estudiantes**

El tipo de población estudiantil que recibe la universidad es de diversa procedencia. Hay estudiantes originarios de comunidades rurales, indígenas y urbanas. Pertenecen a un estrato social y económico medio y bajo. Las ciudades de Tula y Tepeji son las de mayor densidad poblacional de las que proceden los estudiantes, tienen respectivamente 103,919 y 80,612 habitantes. El 69.73 por ciento de los aspirantes a ingresar en el cuatrimestre septiembre-diciembre de 2009 por ejemplo, manifestó un ingreso familiar promedio mensual de entre mil y cuatro mil pesos. En el mismo cuatrimestre de 2010, el 58.43 por ciento de los aspirantes manifestó el mismo ingreso familiar.<sup>22</sup> En cuanto a aprovechamiento académico, el promedio con el que egresan de bachillerato y se inician como universitarios, oscila entre 7.5 y 7.9<sup>23</sup>. La población reconocida como indígena oscila alrededor del 10 por ciento de la población total de estudiantes.

Las bases del sistema educativo de la institución están fincadas en características como calidad, infraestructura de vanguardia, programas educativos certificados a nivel nacional 70 por ciento prácticos, que responden a los cambios científico-tecnológicos, vinculación con el sector empresarial. No obstante, lo anterior, la estructura institucional está sostenida en la participación de estudiantes, cuyos ingresos familiares son los más bajos con los que un joven puede acceder a la educación superior, y quienes en diversas ocasiones son autosuficientes en la satisfacción de las necesidades que se les presentan una vez que ingresan a la universidad, como se muestra en el capítulo IV.

En conjunto, lo anterior muestra que la Universidad Tecnológica soluciona problemas de accesibilidad de una gran cantidad de jóvenes que, si bien tienen disposición para migrar, ésta queda limitada a ciudades a las que pueden acceder de acuerdo a sus recursos económicos emergentes y destinados limitadamente a la búsqueda de su preparación académica. Así los jóvenes asumen opciones de movilidad en pro de una preparación, pero siempre de forma limitada. Disposición a las condiciones de migración, sí, pero limitada a determinadas ciudades. Disposición al trabajo para obtención de recursos, sí, pero también limitados. El primero a empleos temporales y

---

<sup>22</sup> Y <sup>23</sup> Informes Oficiales Anuales correspondientes a los años 2009 y 2010.

subempleos. La obtención de recursos, limitada a los gastos necesarios para su ingreso a la institución y muchas veces destinados a cubrir únicamente determinado espacio de tiempo. En este sentido los estudiantes deben reiniciar una y otra vez el proceso de búsqueda y obtención de recursos entre tanto se sostienen en la institución que les representa una opción de profesionalización o como aspirantes a ella. Estas situaciones se muestran en el capítulo IV.

“Michel De Certeau, siguiendo a Lacan, presenta a la institución como lo que permite o prohíbe: es el lugar del hacer, *hacer* donde la institución desarrolla y reproduce en su propia cultura específica, significados y comportamientos; esta cultura se presentifica sobre los aprendizajes experienciales y académicos de los individuos que en ella viven” (Remedi, 2004: 37-38). En la universidad los estudiantes reelaboran sus proyecciones a partir de su propia transfiguración personal y familiar. Su proyecto en un futuro que los ubica en el después de la universidad los mantiene expectantes; por consiguiente, con posibilidad de encauzar decisiones que reposicionen su vida profesional y laboral. “Es la decisión de tu vida”, comentó una estudiante a sus pares en referencia a su proceso de selección de una empresa para hacer sus prácticas profesionales (estadía), periodo que los estudiantes deben cumplir el último cuatrimestre de su carrera. Durante éste, deben resolver un problema real a la organización que deberá ser presentado por escrito y/o de forma oral, exponiendo problema, metodología y resultados como condición para obtener el título de Técnico Superior Universitario.

Al parecer, cuando los estudiantes encuentran en los quehaceres cotidianos más opciones de desarrollo que las previstas y alcanzan estándares reconocidos a nivel institucional, se identifican con la institución porque aspiran a la obtención de una preparación académica, que además de darles una mejora en sus sistemas de vida, les otorgue reconocimiento social. Ello implica una autovaloración que los mueve no sólo a la conclusión de sus estudios, sino les permite reelaborar nuevas aspiraciones. Una joven originaria de Ixmiquilpan, egresada de la carrera de Tecnología Ambiental, realizó su estadía en un Laboratorio de Investigación y Transferencia de Tecnología en Ontario, Canadá. Al finalizar el tiempo oficial de su permanencia en dicho país, contempló la posibilidad de permanecer por un tiempo más largo del inicialmente pactado, dado el ofrecimiento de un empleo temporal que le hizo su asesora en Canadá. En menor medida, esta experiencia le permitió confirmar las aspiraciones que tenía antes de su ingreso a la universidad, prepararse en una universidad pública reconocida y

relacionarse con un campo laboral también reconocido. La universidad mantiene convenios de intercambio y movilidad para estudiantes y profesores a nivel internacional con 16 instituciones en Francia, E.U. Canadá, España, Colombia y Argentina, y a nivel nacional con las universidades tecnológicas pares<sup>24</sup>.

Situaciones como ésta, pueden permitir a los estudiantes atenuar los múltiples riesgos y adversidades a los que se enfrentan en su estancia institucional, les permite también la conclusión de un nivel superior de estudios intensivo, que les presenta diversidad de opciones de reposicionamiento y desarrollo profesional y social a partir de las experiencias materializadas en los acontecimientos de los que forman parte. Con estas opciones muchas veces no sólo conviven, sino experimentan y organizan como es el caso de proyectos de desarrollo de nuevos productos, surgidos a partir de trabajos de investigación e innovación, que en cada ciclo escolar desarrollan en distintas asignaturas. A esto se suma el centro incubador de empresas que proporciona orientación, consultoría y asistencia integral para la creación de una empresa, tanto a los alumnos como a la sociedad en general.

La universidad establece líneas de contacto y comunicación con estudiantes y sociedad en general, que, a través de la realización de distintos tipos de actos conformados como estrategia educativa, mercadotécnica y social, dan a la universidad una percepción de espacio oferente de servicios. Al enmarcar este espacio en alusiones que se describen como sistemas de relaciones, se presentan como un sistema oferente de tratamientos, socialidad y pautas que pueden influir en actividades exitosas. Es el caso de los convenios de colaboración y los sistemas de vinculación social y empresarial en las que se sostienen las relaciones fuente de recursos materiales e inmateriales que nutren la importancia con que la Universidad Tecnológica se muestra. El hecho de que estas estrategias se difundan a través de medios de comunicación masiva hace que la universidad se presente en diferentes estratos sociales con una amplitud que parece relevante. Las visitas a los bachilleratos para promover el modelo educativo institucional, parecen ser un fuerte contacto con los jóvenes que potencialmente formarán parte de la misma institución universitaria. En el Programa Operativo Anual correspondiente al año 2008 se menciona la respuesta específica que se obtuvo a partir de esta práctica, aunado a destacar una forma de enlace con el contexto social y el impacto institucional en él.

---

<sup>24</sup> Véase: [www.uttt.edu.mx](http://www.uttt.edu.mx)

Se brindó atención a 67 grupos de Educación Media Superior de los Estados de Hidalgo y México, visitando o recibéndolos en las instalaciones de la Universidad a todos ellos se les dio a conocer el modelo educativo, las carreras, servicios y actividades que se desarrollan en la Universidad. El resultado de las visitas fue la captación de 105, 89 y 582 alumnos de nuevo ingreso para los tres periodos del año dando un total de 776 alumnos en Tula-Tepeji.

Con esta base, los estudiantes también se representan, no siempre de forma consciente, como bienes protegidos por la universidad. Bienes no en un sentido de cosificación, sino de representar un valor para la institución porque son quienes hacen en gran medida lo que se muestra y también son los hacedores o quienes consolidan las relaciones que se requieren para visibilizar lo que se hace y se es a nivel institucional. Las producciones derivadas de las relaciones también son parte de esos bienes cuidados por quienes dirigen la institución. En un boletín de prensa se puede leer:

En el marco del Programa de Cooperación Franco-Mexicano, cuatro estudiantes de la Universidad Tecnológica, obtuvieron una beca para efectuar estudios de Licencia Profesional en Francia... Los estudiantes de esta casa de estudios tienen programada su salida el 21 del presente mes, previo a una ceremonia de despedida en honor al grupo de becarios que brindarán autoridades educativas de Francia y México.

Los estudiantes son quienes engrosan las estadísticas institucionales que sirven de soporte para lograr la continuidad de proyectos o la obtención de recursos de diversa índole. Asimismo, son quienes justifican los diversos recursos de los cuales dispone la institución para su sostenimiento, en una especie de satisfacción mutua. Los estudiantes toman a la estructura universitaria como asidero para subsistir en el presente y en un futuro imaginado en el que desempeñarán el papel de profesionistas. Por su parte, la institución depende y necesita la presencia y permanencia de los jóvenes y sus desempeños, los concibe como asideros para erigirse todos los días y darse visibilidad. Para los estudiantes, el espacio universitario es un espacio de transición y como tal, es un espacio de adaptación temporal en virtud de que representa un transcurso de tiempo necesario para alcanzar metas específicas previamente consideradas. Los sujetos permanentes en el espacio institucional (directivos, administrativos, docentes y quienes están adscritos de manera menos transitoria en él) son quienes crean lineamientos, normas, programas, planes; pero son los estudiantes, quienes penetran en dichos lineamientos para dar vida a lo que de otra forma se quedaría en una estructura e infraestructura inanimada.

Al tomar en cuenta la forma en que los distintos sujetos inciden en la constitución de la universidad, tanto en términos estructurales como en la vida cotidiana, se puede apreciar cómo la universidad se rehace continuamente a partir de los procederes de los sujetos que confluyen en ella, los estudiantes en particular. Así su modernización y su tradición también dependen de quienes conforman los actos destinados a influir en las formas de cultura institucional y en la configuración de un rostro institucional que queda registrado como parte de su historia.

#### **h) El Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas (PAEI)**

En este contexto institucional, en el año 2001, la ANUIES, convocó a sus universidades afiliadas y ubicadas en los estados con mayor número de población indígena del país, a presentar proyectos que facilitarían la llegada y permanencia de estudiantes indígenas, una vez que hubieran ingresado a la universidad. El proyecto presentado por la Universidad Tecnológica fue aceptado y a partir del año 2002 se iniciaron las primeras acciones financiadas con recursos donados por la Fundación Ford (FF) y reguladas por la ANUIES. El programa, originó la apertura de un área institucional denominada Unidad de Apoyo para Estudiantes Indígenas (UAEI).

El primer paso que se dio en la unidad de apoyo fue el establecimiento de los criterios para saber quiénes de los estudiantes de la universidad eran indígenas, estos criterios fueron los siguientes:

- Que hablen una lengua indígena.
- Que sean originarios de una comunidad indígenas.
- Auto adscripción.

El objetivo inicial no era poner a la vista de la población institucional una concurrencia étnica, no fue conformar una nueva percepción de diversidad étnica, sino dar un apoyo específico a los estudiantes que tuvieran alguna de las características mencionadas. Primero se conformó un marco en el que debían tener acomodo algunos estudiantes y después se les identificó con los criterios establecidos. El siguiente paso fue encontrar a estos estudiantes, para ello se aplicó un cuestionario al universo estudiantil, en el que se solicitaba además de la información de localización personal, que se diera respuesta a los criterios de identificación indígena.

Al conocer las respuestas, se debía reunir a los estudiantes, ahora sí indígenas, para informarles que la UAEI tenía dispuesto un apoyo para ellos. El punto de partida fue una asistencia predeterminada; es decir, antes de saber quiénes eran los estudiantes que ingresaban a la institución, se definió la asistencia académica y material que se les proporcionaría.

Aun cuando inicialmente no se tenía esta pretensión, uno de los efectos del programa de apoyo fue destacar que la población estudiantil de la Universidad Tecnológica es una población pluriétnica. El efecto buscado, el de atenuar situaciones de carencia material y económica de un buen número de estudiantes, se logró en gran medida, dado que una realidad nacional es que la población indígena es económicamente vulnerable. El objetivo del programa, que ha tenido distintas modificaciones, se muestra en la página electrónica institucional de la siguiente manera:

Fortalecer iniciativas que amplíen el acceso a la educación superior a jóvenes indígenas, tendientes a promover la equidad; la implementación de políticas interculturales que atiendan correctamente y en un marco de respeto la diversidad cultural; al tiempo que se aplique estrategias que eviten la deserción escolar y apoyen la conclusión de sus estudios<sup>25</sup>.

Pero surgen también contratiempos en cuanto a la designación; por lo tanto, en la percepción del ser indígena en la universidad, derivado de que se asigna esta identidad desde directrices predeterminadas por el programa de apoyo. El riesgo de esta identificación es el señalamiento a estudiantes, que aun cuando hablen una lengua indígena o sean originarios de una comunidad indígena, no se autoidentifican como indígenas. De hecho, hay jóvenes que se mantienen al margen de dichas actividades.

Otro de los riesgos que ha mostrado el PAEI, es el hecho de remarcar las desigualdades, porque las características que se destacan de los estudiantes aluden a su desventaja tanto económica como social. Con el apoyo que se les ofrece, implícitamente se les presenta como limitados para transitar con éxito por la universidad. Si bien estos jóvenes relatan que “nacieron en una familia de escasos recursos”, como algunos de ellos mencionaron en sus historias de vida, también dejan ver que han construido estrategias con las que han aminorado situaciones de adversidad y que han tenido logros significativos. Uno de ellos se evidencia en la culminación de cada nivel

---

<sup>25</sup> Véase: <http://www.uttt.edu.mx/ServiciosUniversitarios/Documentos/UAEI.pdf> (22 de noviembre de 2010).

educativo, que, a su vez, ha constituido un andamiaje que los sostiene como estudiantes universitarios.

Los elementos descriptivos de una cultura no necesariamente describen a los jóvenes en la cotidianeidad institucional. Quienes no hablan una lengua indígena, reconocen este rasgo como singular y valioso en sus ascendientes, pero no lo reconocen como propio. El hecho de que provengan de comunidades en las cuales hay un alto porcentaje de hablantes de la lengua indígena, les ha hecho que mantengan la idea de comunidad de pertenencia, pero no limitada a ella. La identificación propia se mantiene relacionada con alguno o ambos de los elementos anteriores, pero también está legítimamente ligada al sistema de apoyos que difunde el PAEI, en el sentido instrumentalista de la identidad que describe Bartolomé (2004).

Algunas de las interacciones que promueve el programa tienden a basarse en las desigualdades, los atributos culturales pueden confundirse con situación de pobreza porque se determina que los estudiantes que hablen una lengua indígena requieren apoyo material, intelectual y de autovaloración.

En los informes y otros documentos oficiales se destacan las actividades organizadas por la institución a través del PAEI hacia los jóvenes, quienes participan de ellas, pero también interactúan con su identidad de origen, en las actividades que se dirigen a la población estudiantil en general. Es decir, asimilan espacios destinados a ellos, lo cual conlleva cierto grado de exclusión, y espacios destinados a todos, sin que aparentemente debiliten o fortalezcan su identidad en un sentido o en otro. Los espacios marcados por el programa marcan los momentos de etnicidad que es posible identificar en la cotidianeidad institucional, fuera de estos momentos las interacciones de los jóvenes no mantienen esta identificación, se adscriben al tipo de relaciones que es posible entablar más allá de las líneas delimitadas por el origen.

Las características delimitadas por el PAEI en los estudiantes originarios de comunidades indígenas son descriptivas de ellos, pero no forman parte de la cotidianeidad más amplia que se construye en la universidad. Esas características están acotadas al espacio para el que fueron destinados, un área y un programa específico, lo cual, por otra parte, sí resulta suficiente para ser parte de los indicadores y acciones; por consiguiente, de la estructura institucional.

El programa de apoyo de la misma forma que los demás procesos institucionales, está sometido a procesos evaluatorios: número de estudiantes atendidos, cursos

ofrecidos, asesorías proporcionadas, tutores adscritos, equipo y servicios que ofrece, reprobaciones y deserciones, estudiantes titulados. También a elementos personales estandarizables referidos a los estudiantes adscritos al programa: nombre, edad, comunidad de origen, lengua indígena, grupo indígena al que pertenece, edad, carrera, entre otros y que además se aportan a las estadísticas que se difunden a nivel nacional. El PAEI ha encontrado en estos procesos un soporte institucional delimitado en indicadores, que también están conformando la historia institucional y dan cuenta de la diversidad étnica a nivel oficial.

La historia oficial se conforma de lo que hace la institución y de referentes institucionales marcados por el PAEI acerca de los jóvenes provenientes de comunidades indígenas, más que de los referentes aportados por éstos, y la forma en que se perciben a sí mismos y perciben a otros, más allá de los indicadores institucionales y de sus propias trayectorias.

Dado que el Programa tiene como objetivo apoyar a los estudiantes de origen indígena para que permanezcan y concluyan sus estudios en la universidad, pone de relieve la diferencia étnica, en actividades expresamente construidas para este propósito. De esta manera, la diferencia étnica a nivel institucional fue construida por el Programa y administrada con recursos, tareas y ceremonias que hacen explícita la presencia de la condición indígena en el contexto universitario.

Una característica que es necesario mirar en los estudiantes para conocer su posición social más inmediata, es su intención de profesionalizarse. Es necesario verla a través de los elementos que definen a la universidad, como institución integrada por muchos de estos jóvenes que mantienen la idea de hacer una carrera universitaria. Pero la institución también se está reelaborando y sujetando a su contexto, con los estudiantes como principal instrumento. Desde esta posición se puede hablar de elementos que muestran las distintas características que confluyen en una sola institución. Las características más permanentes se perciben en los elementos de origen, que quedan sedimentados como ramas de soporte de nuevos elementos que se ramifican hacia distintas direcciones (las pertinentes a cada tiempo), y permiten a la universidad crear enlaces pertinentes a nuevos espacios y tiempos sociales.

Las características que se desvanecen son las que adquieren una temporalidad en el sentido de desdibujarse en la institución, como colectivo que se perpetúa en el

tiempo. Son las características relacionadas con los cambios sociales, económicos y culturales de su contexto que la colocan en desventaja frente a otras instituciones. Asimismo, son las que la colocan en desventaja frente a los desarrollos de otros entes en cuanto a producción, tecnología e innovación que impliquen la consolidación y el éxito marcados por el desarrollo del sector empresarial, como punto de destino de los estudiantes egresados.

Las características que se reposicionan se muestran en la renovación de sus rasgos de origen, mediante su reforzamiento con rasgos que la vuelven competitiva frente a sus pares. Los elementos de origen no desaparecen, pero sí se desvanecen, se transforman y se reposicionan. De esta forma la universidad mantiene su esencia, pero renovada con elementos que le dan nuevas direcciones que la sujetan a su medio. Un ejemplo es el nuevo sistema de ingenierías.

Como antes se mencionó, en el año 2009 la matrícula general de las Universidades Tecnológicas representaba el tres por ciento de la matrícula nacional de estudiantes inscritos en el nivel superior; en este sentido, uno de los principales retos para la Universidad Tecnológica y sus pares, es el incremento de la cobertura sin adquirir con ello los problemas que conlleva una educación masificada. Como la institución de educación superior de calidad educativa que pretende ser, deberá alcanzar el reconocimiento social y laboral de sus egresados.

### **CAPÍTULO III. JÓVENES ORIGINARIOS DEL VALLE DEL MEZQUITAL, AUTOIMAGEN FRENTE A PERCEPCIONES DE OTROS.**

Jóvenes provenientes del Valle del Mezquital comparten algunos atributos relacionados con su persona y su contexto, cualidades identificadas a través de encuestas, entrevistas y observaciones realizadas de acuerdo con lo especificado en el capítulo I. En el presente capítulo se describen las características socioculturales en relación con las aspiraciones de profesionalización que les permiten ingresar a la Universidad Tecnológica. Asimismo, también se abordan las diferencias entre las percepciones que de sí mismos tienen los jóvenes en tránsito de bachillerato a universidad y las percepciones que de ellos tienen tres directores de centros escolares, tanto de primaria, secundaria como de bachillerato y un sacerdote local. Las percepciones e interpretaciones que tienen estos cuatro adultos acerca de los jóvenes contrastan con la percepción que los jóvenes tienen de sí mismos. Esta autopercepción adquiere congruencia con los acontecimientos y decisiones que cruzan sus trayectorias y la forma en que participan en la vida cotidiana en su comunidad y en las instituciones educativas a las que acuden.

Los jóvenes a los que se refiere este estudio, los ocho entrevistados y 103 encuestados en distintas comunidades del Valle del Mezquital, nacieron y permanecen en sus poblaciones hasta la edad que actualmente tienen, entre 17 y 20 años. Aspiran a cambiar su situación escolar, familiar y social a partir de su ingreso a una universidad pública nacional o estatal. Se advierte a través de sus comentarios que una de sus proyecciones de vida es modificar su situación escolar, familiar y social. Se encuentran en un momento coyuntural, de reelaboración y reposicionamiento de su estatus actual de estudiantes de bachillerato, de jóvenes que forman parte de una comunidad que no alcanza a cubrir sus expectativas de vida. Conformadas desde el seno mismo de sus familias y sus grupos sociales, estas expectativas provienen de referentes como la información que obtienen a través de medios tecnológicos, de los miembros de su familia que han migrado a Estados Unidos o a zonas urbanas. También a través de otros jóvenes de la comunidad que culminaron una carrera universitaria y superaron el nivel de vida que antes poseían. Así, articulan su continuidad como estudiantes y potenciales profesionistas como tejido principal de una trama sociocultural que requiere ser continuamente entretejida.

Estas características compartidas por los jóvenes son descriptivas de ellos. Sin embargo, en el presente estudio se identificaron otras que también los describen, pero

no son percibidas debido a las esquematizaciones en las que se encuadra a los jóvenes originarios de comunidades rurales e indígenas. Son rasgos delimitados por sus actuaciones en torno a sus experiencias y aspiraciones.

### **1) Experiencias escolares que se animan**

En un primer momento, la apariencia física posiciona la identidad individual (Goffman, 1971); es decir, la forma en que es percibida una persona por otros. De manera similar, la preparación académica reposiciona la identidad en tanto que los jóvenes buscan cambiar su estatus, quieren estudiar para salir adelante, para mejorar la situación familiar, pero uno de los propósitos más importantes de este reposicionamiento social es modificar la percepción que los otros tienen de su actuación. Esta perspectiva es al mismo tiempo, una respuesta a una carencia individual y familiar, como consecuencia de un convencimiento que busca replicar el éxito de algunos pares en sus comunidades (terminó su carrera, puso un negocio, trabaja y está haciendo su casa). Por lo anterior, es una marca positiva salir de sus comunidades de origen, porque representa tener empleo. De esta manera, el reposicionamiento social recae en la presentación y actuaciones de los jóvenes ante los otros y es a la vez, una motivación hacia sí mismos.

La presentación de la persona en el ámbito académico se expresa en los logros que como estudiantes perciben en sus trayectorias escolares. Estas trayectorias están fuertemente sostenidas en actividades formativas que son parte de las tradiciones escolares, es decir, ceremonias, concursos, festivales y exhibiciones. Sus historias de vida están colmadas por referentes surgidos de estas actividades paralelas, las cuales les proporcionan un sentido de pertenencia y los impulsan a concluir con una motivación más fuerte distintos niveles educativos. Las vivencias paralelas que se entretajan con las actividades académicas marcan referentes significativos en las biografías de los estudiantes. Una estudiante de Contaduría originaria de la comunidad hñähñú de El Decá, en El Cardonal y un joven descendiente de abuelos mazahuas, expresan respectivamente la importancia de estas participaciones durante sus estudios de educación básica<sup>26</sup>:

*Estudiante 1:* En escuelas como en la que yo fui se organizaban concursos de canto al himno nacional mexicano en español y en hñähñu y en donde también se tenían que seleccionar a los que tenían mejor voz. Mi gran anhelo en ese entonces era estar dentro de los mejores, pero durante la selección

---

<sup>26</sup> Las citas se transcriben como los estudiantes las escribieron en sus historias de vida.

de los alumnos me sacaron y me puse a llorar porque yo decía que no era justo y que había cantado mejor que algunos que sí se habían quedado. Luego de una semana me mandaron llamar y cuál fue mi sorpresa que me preguntaron los profesores que si todavía quería estar en el coro que le echara ganas y que ésta era una oportunidad que no debía de perder. Por supuesto que yo encantada acepté, ya que me gustaba cantar mucho el himno nacional en mi lengua. Llegó el día del concurso por lo cual yo me había preparado mucho, estaba muy nerviosa porque teníamos que competir con varias escuelas a nivel zona, por fortuna durante mi estancia en la escuela primaria ganamos varias veces el primer lugar, y nos fuimos a participar a nivel estado junto con otras escuelas más.

*Estudiante 2:* Al regreso seguí participando en el grupo de baile, también logré incorporarme a dos actividades: una de ellas era dibujar en aluminio por lo cual en ocasiones se lograba obtener algunos ingresos; la otra fue unirme al grupo de poesía, por lo que las participaciones con la institución continuaron.

Así trascurrió el año y medio restante, veinte días antes de que concluyera el sexto semestre, fuimos informados que del grupo un alumno tendría que ser seleccionado para decir las palabras de agradecimiento, además algunos compañeros y yo participaríamos el día de la clausura con el grupo de danza, lo cual fue maravilloso para mí y gracias a la destacada intervención dicho día, obtuvimos la felicitación del presidente municipal quien nos invitó a una colaboración a nivel municipal además de haber recibido un reconocimiento.

Así también expresan como logros, haber ganado un concurso de interpretación del Himno Nacional, su participación en la banda de guerra escolar, su intervención en como obras de teatro, exposiciones o muestras culturales y gastronómicas, la traducción de una poesía del castellano al hñähñú, concursos de canto interno y con otras instituciones. Las siguientes dos citas muestran la motivación que tienen en los estudiantes este tipo de participaciones: “Me propusieron ir a cantar, no obtuve ningún lugar, pero desde ese día me propuse ganar los siguientes años y para esto me dediqué a practicar diario, para que al siguiente año no me ganaran, lo logré al siguiente año, en el mismo concurso, gané el primer lugar en canto” (Estudiante mestizo de Electrónica y Automatización). “En la escuela primaria participé en varios eventos que tenían relación con el baile, fue ahí donde me apasionó el baile folklórico, es por eso que comencé a practicarlo y cada vez que se presentaba la oportunidad me gustaba participar en dichos programas”. (Estudiante hombre de Contaduría, descendiente de abuelos Mazahuas).

Estas participaciones parecen ser de un alto valor formativo porque a través de sus intervenciones, se reconocen los estudiantes a sí mismos, y este valor se incrementa con el reconocimiento de otros y cuando obtienen una calificación alta con sus

actuaciones. La estudiante originaria de El Cardonal expresa este valor de la siguiente forma: “obtuvimos una merecida calificación en la materia de Cultura regional”. Otros jóvenes mencionan como logros algunos aprendizajes: haber aprendido a leer, a escribir y hablar el español y como valores, las actividades que en otros contextos serían limitantes para el desarrollo natural de alguien de su edad, por ejemplo, trabajar mientras estudian la secundaria.

Todas estas actividades representan un referente adscriptivo de los estudiantes a las instituciones educativas, dejan visibles los entramados de las relaciones familiares y sociales de las que los jóvenes forman parte, entramados que se unen al tejido que se tensa con sus actuaciones. Las historias que se cuentan en las narraciones autobiográficas están enmarcadas por las situaciones que las familias y otras personas de las comunidades crean en su entorno. Hacen mención del acompañamiento de los hermanos durante las distintas etapas escolares, a la asistencia de los padres en las ceremonias institucionales que hacen pública la culminación de cada etapa escolar, también mencionan la ausencia de sus familiares más cercanos en momentos que representan éxitos. En diversas ocasiones estas ausencias repercuten en la autoimagen de los jóvenes. Una joven hablante de hñähñú, expresa su desazón por haber asistido sola a la ceremonia de fin de cursos del bachillerato:

Después vino el fin de cursos, me gradué, lo malo de esta graduación es que no fue como yo esperaba, ya que no estuve acompañada de mi madre ni de mi tío. Mi mamá de todas maneras no hubiese podido venir, ya que como ya lo había mencionado antes, ella no se encuentra en México, se encuentra fuera del país, y mi tío tuvo un accidente y por eso no pudo estar conmigo ese día tan importante para mí. Pero yo entiendo y creo que una nunca debe de planear las cosas antes de, porque no sabes si el día de mañana lo podrás realizar.

Los jóvenes que mantienen una continuidad en sus trayectorias académicas hasta el nivel medio superior elaboran sus propios significados de éxito escolar, al basarse en los reconocimientos que reciben y lo impulsan a pasar de un nivel escolar a otro. Los actos públicos en los cuales participan promueven en gran medida la continuidad de sus trayectorias escolares. Estos actos son formas de expresión frente a un colectivo, conllevan formas de creatividad individual e intercambios de ideas en las actividades escolares. De esta manera, los jóvenes entablan relaciones significativas que trascienden su permanencia en las instituciones académicas.

Hay actos públicos que son altamente gratificantes para los estudiantes, porque son recibidos con agrado por los asistentes; pero, además, implican un reconocimiento, la obtención de calificaciones altas o colocarse entre los primeros lugares en un concurso. La satisfacción propia y de la familia de los jóvenes es también una retribución:

En el último año de primaria tuve el privilegio de haber formado parte de la escolta gracias a mis calificaciones, mismas que creo son el mejor regalo que les puedo dar a mis padres después de los grandes esfuerzos que han hecho para darme lo mejor tanto a mí como a mis hermanos. Ya para terminar los tres años en la secundaria, fui seleccionado por la dirección de la escuela para decir las palabras de despedida a nombre de mi generación ya que a pesar de haber descuidado mis estudios siempre fui un buen alumno. (Estudiante hombre de la carrera de Contaduría. Descendiente de Mazahua).

Las escuelas de educación básica y media en comunidades rurales, mestizas e indígenas representan el preámbulo y el soporte para que las generaciones actuales de jóvenes se formen expectativas hacia la educación superior. Los anteriores ejemplos y otros representan la importancia de los sistemas escolares en comunidades indígenas que son considerados de bajo nivel académico, cuando se comparan con la escolarización en zonas de mayor desarrollo social. La escolarización básica en estas comunidades, incluido el sistema de telesecundarias, tienen un valor mayor al que generalmente se les concede, cuando se miran a través de las trayectorias de los estudiantes con estudios más allá del bachillerato y, se comparan con las limitaciones que tuvieron sus padres para estudiar:

Terminé la primaria e ingresé a la Telesecundaria ubicada en la misma comunidad de donde yo vengo. Ahí aprendí a convivir con varios compañeros, ya que la mayoría de los alumnos que estudiábamos ahí no eran de la misma comunidad, eran de pueblos muy retirados, al mío. Recuerdo que siempre yo les hacía la plática y les preguntaba de cómo le hacían para venirse a la escuela, y me decían que como no había transporte se tenían que ir caminando; por lo tanto, se tenían que levantar muy temprano, y así me la pasaba yo preguntando ya que a mí me gusta saber sobre mis compañeros. En esa misma escuela, me tocó convivir con mi prima, una de las personas con las que hoy comparto muchas cosas porque estamos hoy en día juntas.

En mi opinión pienso que el haber cursado la secundaria fue lo más maravilloso que me ha pasado, ahí conocí a varios de mis amigos que hoy tengo y que conocí durante las actividades que se realizaban a nivel sector de las telesecundarias, como participar en los concursos del himno nacional, pero ahora nada más era cantarla en español y ya no en lengua hñähñü como lo había hecho en la primaria. También fuimos mis compañeros y yo a los encuentros deportivos, en lo personal me gustaba y me sigue gustando

el deporte del básquetbol, bueno no es el único, en cuanto a deportes también me gusta jugar voleibol y fútbol.

En lo que se refiere al estudio, en esas fechas yo le echaba ganas, porque me gustaban mucho las clases por televisión y además de que el profesor en alguna parte de la clase donde yo no le entendía, me lo volvía a explicar; la materia que más me gustaba era la de inglés, porque me interesaba aprender otro idioma que fuera diferente a lo que yo ya conocía. En cuanto al aprovechamiento escolar, saqué buenas calificaciones, hasta me otorgaron un diploma por haber obtenido el primer lugar en calificaciones junto con otros de mis compañeros (Estudiante mujer de Contaduría, hablante de hñähñú).

#### **a) Obstáculos que fortalecen.**

En paralelo a los logros, desde los niveles básicos de escolarización, los estudiantes también asimilan situaciones de mortificación (Goffman: 2004) en el sentido de que sostienen conscientemente una particular tensión entre sus aspiraciones de profesionalización y la incertidumbre de lograrlo por la falta de recursos económicos necesarios para la vida cotidiana. Expresan situaciones de incertidumbre entre continuar con sus estudios o trabajar desde la infancia, algunos de ellos lo hacen o experimentan la separación familiar con el fin de mantener una trayectoria de vida con menos desasosiego. Se hacen partícipes de los problemas familiares, de la búsqueda de opciones para salir de ellos, como consecuencia de las decisiones que se toman para contener las dificultades económicas que se presentan en el grupo familiar<sup>27</sup>:

Posteriormente ingresé a la secundaria “Miguel Hidalgo y Costilla” con una de las mejores calificaciones, esta etapa fue similar a las anteriores, seguían existiendo carencias en mi casa, es por lo que tenía que trabajar invirtiendo mayor tiempo y fue así como empecé a descuidar los estudios lo cual trajo como consecuencia que mi rendimiento comenzara a bajar... Una vez concluida la secundaria debido a la situación económica de mi familia que no mejoraba, eran pocas las posibilidades de seguir estudiando porque mis padres no podían apoyarme para continuar mi preparación a nivel Medio Superior... Trascurrido un año y medio después de haber ingresado a esta institución, por falta de varios factores (recursos, apoyo e interés por el estudio) tuve que dejar la escuela y trabajar de tiempo completo. (Estudiante de Contaduría. Hombre. Descendiente de abuelos Mazahuas).

Terminando la Telesecundaria fui a sacar ficha al COBAEH, plantel Cardonal, yo a la vez quería seguir estudiando, pero le pensaba y le decía a mi mamá que mejor ya no, porque veía la situación en la que estábamos y

---

<sup>27</sup> Las citas se transcriben como los estudiantes las escribieron en sus historias de vida.

no pensaba que nos fuera a alcanzar para que yo siguiera estudiando, pero mi tío me dijo que a ver cómo le iba, pero que yo no iba a dejar de estudiar. Llegó el tiempo de las clases y entré a estudiar, ahí encontré a varias personas con las que me llevé bien. Durante mi estancia en el colegio hubo momentos difíciles para mí, porque a mi mamá ya no le alcanzaba el dinero para darme a para mis pasajes, mi tío ya no podía trabajar porque se había accidentado en su trabajo, en fin, después de todo pudimos salir adelante, porque como dice un dicho después de la tormenta viene la calma, y yo así lo creo. (Estudiante de Contaduría. Mujer. Hablante de hñähñú).

Para estos jóvenes, la incertidumbre de estudiar o no, que se mantiene durante sus trayectorias es una situación que los ha hecho resilientes. Son capaces de entender esta incertidumbre desde los niveles escolares básicos hasta el nivel universitario, y, al mismo tiempo, aceptan la responsabilidad de colaborar de forma directa y apoyar a su familia durante su preparación académica.

#### **b) Aspiraciones y decisiones.**

Los jóvenes originarios de comunidades rurales e indígenas se comparan con quienes están en mejor posición social que ellos. También se comparan con quienes han mejorado sus niveles de vida. Así conforman sus aspiraciones con la mirada puesta en varias opciones de vida que también puedan llevarlos a superar sus posiciones sociales.

La posibilidad de transitar en un medio escolar con cierta satisfacción personal y la culminación exitosa de cada nivel educativo, permite que los jóvenes construyan aspiraciones de alcanzar una carrera universitaria. Es frecuente que uno de los integrantes de la familia, generalmente el migrante, sea el andamiaje con el cual las aspiraciones de profesionalización de otro de los integrantes encuentren el soporte económico.

Los mismos jóvenes determinan el valor social de la educación en cada nivel alcanzado, con lo cual deciden ingresar al nivel educativo subsiguiente. Establecen asociaciones positivas entre educación y calidad de vida. En múltiples ocasiones los niveles salariales que se esperan no se alcanzan con el nivel educativo obtenido, a lo que se suman exigencias sociales mayores hacia quienes ostentan un título universitario.

Para los jóvenes, la educación juega un papel clave en el desarrollo de sus estándares de vida individuales con repercusión en los familiares. En este sentido, reconocer el valor económico y social de la educación es esencial. Si bien en los primeros años de vida profesional los beneficios económicos son mínimos y pueden representar

una pequeñísima movilidad de ascenso social, ambas situaciones representan un cambio buscado. Esta tensión aparece cuando no hay una correspondencia entre el tipo de formación recibida y las exigencias laborales que permitan a los profesionistas colocarse con cierto éxito en los empleos para los que fueron preparados. Los estudiantes reconocen la educación recibida, pero muchas veces este reconocimiento no encuentra correspondencia en la realidad laboral a la que se enfrentan cuando terminan una carrera universitaria.

Estos jóvenes en condiciones de pobreza manifiestan su intención de profesionalizarse y no sólo porque consideran esta opción como un medio para solventar carencias. Perciben que es necesario alcanzar una carrera universitaria para encontrar empleo y/o para mejorarlo. De esta manera, es fundamental valorar la direccionalidad que toman sus expectativas cuando ingresan a una universidad y durante su profesionalización, con el fin de valorar hasta qué punto es posible compensar el gasto económico y social de profesionalizarse y colocarse laboralmente portando un título universitario.

A pesar de los obstáculos y dificultades en sus trayectorias escolares, habrá que reconocer que sus aspiraciones no sólo se construyen plenamente de acuerdo con esta realidad y estas posibilidades de estudio. Cada nivel educativo se ha configurado como algo satisfactorio, en lo individual y en lo familiar. Cada nivel de estudios alcanzado es un logro, y al final hay una relación entre la culminación de una carrera universitaria y sus expectativas laborales y sociales, es decir, perciben con claridad los beneficios económicos y sociales, individuales y familiares de la educación.

## **2. Autoimagen versus percepciones de otros.**

Los anteriores atributos que los estudiantes conforman durante sus trayectorias de vida muchas veces no son percibidos por quienes interactúan con los jóvenes. De acuerdo con el sentido común, tres directores de escuelas y un sacerdote local consideran que la migración tanto interna como externa ha dejado un efecto nocivo para el desarrollo personal y familiar de los estudiantes, y que resultan afectados social y psicológicamente por una aparente desintegración familiar y carencia de valores. En contraposición, la migración interna no tiene el mismo impacto que la migración internacional, dado que se considera una migración de retorno porque los jóvenes mantienen un grado de

interacción con la familia que permanece en sus comunidades de origen, pero implica también una reelaboración de las relaciones familiares.

En distintos fragmentos de sus historias de vida se muestra que las aspiraciones construidas desde sus primeros años escolares se mantienen hasta su ingreso a la universidad. Las múltiples migraciones que asumen los estudiantes son una respuesta positiva a sus aspiraciones porque éstas guían sus decisiones. La primera migración de una gran cantidad de jóvenes que ingresan a la Universidad Tecnológica es la etapa de tránsito del bachillerato a la universidad. La posibilidad de estudiar una carrera universitaria en la Universidad tecnológica ha sido aprovechada en muchos casos después de múltiples intentos de ingreso a otras instituciones de educación superior pública.

Los jóvenes que prefieren estudiar que migrar fuera del país, no abandonan a sus familias. En contraste, el director de una primaria que atribuye a la migración la desintegración familiar total y la define como la causa de problemas psicológicos, de ausencia de valores básicos, de identidad y de autoestima en los niños, señaló que: Las familias de los niños, "... son familias un poco desintegradas por el grado de migración que existe hacia Estados Unidos. Hay desintegración... Principalmente son esos factores que inciden en la desintegración: la migración, el alcoholismo. Son los dos factores: alcoholismo por los problemas sociales que se generan y la desintegración por la ausencia de padres.

El mayor reto para los niños de esta comunidad es, "superar los problemas psicológicos que se generan al desintegrarse la familia. Poder encontrar los valores básicos de las personas, la identidad, la autoestima. Serían los valores básicos que habría que fortalecer".

"... Porque ya no saber quién son; no saber a dónde pertenecen es algo muy difícil; o sea no hay una base en dónde poder decir 'de aquí despego'. [Todo esto se debe] a la desintegración familiar y a la influencia de la corriente migratoria".

Por su parte, un joven recién egresado de bachillerato propone que los valores aprendidos en casa son atributos que no quiere cambiar. A pesar de la ausencia de su padre (por la migración), su referente identitario sigue siendo la familia y practica la solidaridad que evoca cuando cuida a su madre durante su enfermedad:

[De las cosas que tengo aquí lo que no me gustaría cambiar, aunque vaya a vivir a otro lado son] algunos valores que me han enseñado la gente mis padres más que nada y mis hermanos. [Por ejemplo] la solidaridad por parte de madre.

[¿Tienes alguna identidad?] Sí... Me identifico en este momento como estudiante y como miembro de mi familia

[¿Que harás estos meses que estas aquí en casa?] Estaba pensando en trabajar, pero en estos momentos estoy cuidando a mi mamá que anda un poco mal de salud y tomar unos cursos en la Ciudad de Pachuca.

El sacerdote de Ixmiquilpan describe a las familias de la región como una familia tradicional compuesta de padre, madre e hijos y menciona que actualmente: la emigración ha golpeado mucho, mucho, mucho la situación de las familias, ahora hay muchas familias disfuncionales, los papás ausentes, los varones, en muchísimas familias, en muchísimas familias, y ahora también ya las mamás. A veces los hijos con las abuelitas o las tías, hay muchas familias así disfuncionales, donde solamente está la mamá y es un crecimiento muy, muy grande de madres solteras, muchas mujeres se enfrentan a la maternidad solitas...

El director de un bachillerato menciona que los hijos acuden a la escuela mientras las familias están esperando el momento para migrar:

...muchísima problemática en el ambiente familiar le comentaba también hace un rato que por ejemplo se da un fenómeno muy fuerte, hemos tratado de contrarrestarlo trayendo a personas especialistas; por ejemplo, en el tema de la emigración, porque la figura paterna se va, a los jovencitos saliendo de la secundaria los meten aquí al Colegio de Bachilleres y si, esperando, haciendo tiempo a que llegue el mes de diciembre para podérselos llevar. Diciembre, enero, es cuando el papá pide que el niño ya los alcance allá, pero sí afecta el ámbito familiar de aquí de los jovencitos.

Cuando uno o varios integrantes de la familia están en Estados Unidos, los que permanecen en su lugar de origen muestran una integración familiar en el sentido de que los hijos viven con la mamá y la apoyan en sus actividades económicas. Si salen de su comunidad para continuar sus estudios o buscar una actividad remunerada, regresan en sus días libres a convivir con sus familias, lo que ayuda a fortalecer el lazo familiar. En ocasiones la ausencia de un miembro de la familia no es regular ni permanente dado que regresan o son devueltos a sus comunidades de origen.

La migración tiende a ser percibida por los directivos como un estigma, que, como aparente rasgo diferenciador de los grupos indígenas frente a otros, impide comprender las reales diferencias culturales, en virtud de que se deja de ver lo cotidiano y se dirige la mirada hacia lo diferente (Goffman, 2006). Se desconocen las acciones que los jóvenes cotidianamente realizan para mantener sus lazos familiares y comunitarios conformando a la vez estrategias de adaptación que les permitan entretejer nuevas cotidianidades en un nuevo espacio social como un fenómeno de "etnogénesis migrante" (Dietz, 2007:32).

En otras ocasiones, los jóvenes hablan de elementos contrapuestos como la independencia de la familia en relación con algunas actividades en casa, pero también del acompañamiento, de la cercanía o del contacto físico. Una joven mestiza realizaba sus traslados de ida y vuelta, de su casa a la escuela con sus hermanos, de quienes invariablemente se hacía acompañar, e igualmente era importante la compañía de su padre:

Mi papá sólo una o dos ocasiones se dignó a acompañarnos a la escuela caminado, una de esas ocasiones sentí muy bonito, pues por lo regular siempre veíamos a todos los demás niños que eran acompañados por sus papás, además de que les cargaban sus mochilas hasta llegar a la escuela. Pero eso no fue motivo de reproche para mi papá. Porque tanto él como mi mamá nos enseñaron a ser unidos.

Este relato propone que la integración de la familia al hogar no necesariamente significa acompañamiento, y, en sentido contrario, no necesariamente la separación física de la familia significa desunión, sino más bien reacomodo de las relaciones familiares, lo cual implica nuevas formas de contacto y convivencia.

Las categorías de los profesores y directores de las escuelas de distintos grados académicos tienden a destacar aspectos de sufrimiento, mortificación y padecimiento de los estudiantes. Estas referencias aluden a que las familias de los jóvenes se desintegran debido a la migración, lo que provoca situaciones de abandono, desorientación, incapacidad para conformar aspiraciones y obtener logros significativos. Sin embargo, esta percepción contrasta con las trayectorias de los jóvenes en las que se observa un gasto social muy alto, dado que asumen decisiones que producen cambios positivos en sus sistemas de vida: "La cultura está en movimiento. Lo que desde el exterior percibimos como una desestructuración de los valores identitarios hñähñú, es en realidad, la refuncionalización de una cultura que ha sobrevivido y lucha por hacerlo de manera más digna" (Oliver Vega, 2005:220-221).

La migración es también un camino para evitar el bajo desarrollo económico en que se encuentran las comunidades, no necesariamente es un factor de desintegración social. Además, la preparación profesional que los jóvenes buscan cuando salen de sus comunidades tiene la finalidad de apoyar a su familia, con lo que fortalecen los lazos familiares y buscan mantener una forma de contacto con sus comunidades con la adquisición o mejora de un patrimonio.

La salida de los jóvenes de sus hogares o de sus padres, vista como desintegración por parte de los adultos (los directores y el sacerdote) debilita su imagen

y muestran una paradoja porque se percibe una aparente separación familiar en lugar de una forma de mantener las relaciones familiares.

Las paradojas muestran algo irracional de un modo racional. Nos hacen salir de un plano de dos visiones, del pensamiento dicotómico y nos conducen a nuevas formas de percibir una realidad. Los lazos familiares continúan y se mantienen cuando los jóvenes migran porque la razón para migrar son las escasas posibilidades de desarrollo familiar. Es decir, los migrantes se van para fortalecer los lazos familiares. Las paradojas se manifiestan como algo que no puede continuar si no se altera. Las relaciones familiares probablemente no se mantendrían si no cambian en su desarrollo: “la continuidad implica necesariamente la alteración, el desplazamiento más o menos considerable de las relaciones” (Saussure en Najmanovich, 2005:27)

Por otra parte, Francois de Singly (en Bauman, 2010), sugiere abandonar las metáforas de las raíces y el desarraigo que pasan por alto el entrelazamiento entre continuidad y discontinuidad en la historia de las identidades contemporáneas, en el sentido de sustituirlas por las metáforas de echar y levar anclas, que proponen la idea de tránsito. Izar las anclas para ser echadas en donde se tiene la posibilidad de atracar, lo que puede ocurrir en múltiples puertos. Los jóvenes buscan oportunidades en distintos puertos y vuelven una y otra vez al puerto de partida tantas veces como sea necesario o puedan hacerlo durante sus trayectorias educativas y laborales.

Hay múltiples ejemplos acerca de la realidad familiar de los jóvenes. Reciben el apoyo de sus padres o hermanos mayores para hacer una carrera universitaria, pero también obtienen trabajos temporales o eventuales a los que acceden con la finalidad de satisfacer los requerimientos básicos de ingreso a la universidad. Estos atributos les han permitido solventar diversas adversidades y la forma de asimilarlas los ha hecho resilientes como se analiza en el capítulo siguiente. Esta condición les ha permitido proyectarse hacia nuevas opciones educativas que les marcarán nuevas pautas de desarrollo.

### **3. Rasgos que delimitan “modelos” a seguir para los jóvenes: Como ser y como no ser**

Un asunto que destaca entre quienes interactúan con personas de distinto origen étnico, en este caso los directivos y el sacerdote, es la tendencia a hacer explícitas las diferencias, pero al mismo tiempo inducir modelos a seguir; es decir, reconocer que se

es diferente, pero desconocer el derecho a serlo porque se pretende que todos actúen de la misma forma. Por un lado, se destacan las diferencias por origen; y por otro, esas diferencias se jerarquizan con la idea de que tienen que ser semejantes a otros. Esta forma de discriminación se hace presente en los discursos que proponen a los jóvenes el apego a una forma de actuar específica, presentando modelos que solicitan un comportamiento distinto, en tanto sugieren que ese cambio repercutirá en su propio beneficio. En estos discursos se explicitan características relacionadas con actuaciones dominantes, que provienen de jóvenes que conforman el grupo social más amplio, a quienes tácitamente se considera que portan las características que otros debieran poseer.

Este aspecto cobra notoriedad si es externado por quien ostenta una posición jerárquica superior. Por ejemplo, una aseveración del sacerdote deja ver que los jóvenes están inconformes con su situación actual, y que resulta necesario un cambio del estado familiar o individual en el que se encuentra actualmente: "... están dispuestos a cambiar en su situación personal y su situación familiar, como que mucha gente quisiera, o muchos jóvenes por lo menos, quisieran tener otra situación de la familia. Yo creo que mucha gente está insatisfecha con la situación actual de su familia, pero a veces también no se sabe cómo se está dispuesto a pagar el precio que eso pide".

En este sentido resulta contradictoria la observación del sacerdote cuando afirma que "... a veces los pobres muchachos, como que hay una como resignación, como no tener muchas aspiraciones a luchar, hay un conformismo...". Es decir, advierte un estado de inconformidad por parte de los jóvenes y, por ende, la necesidad de provocar un cambio frente a situaciones de adversidad. Más aún, hay jóvenes que visualizan las mejores opciones y hacen intentos por acceder a ellas. Una estudiante en espera de saber si fue aceptada en la universidad estatal, dice que su "mayor ilusión" es estudiar. Decidió intentar su ingreso a la universidad estatal porque es una "universidad grande", quiere ser una profesional "sumamente importante" y le gustaría trabajar en "una empresa de mucho prestigio". De los 103 encuestados, 102 dijeron que una vez concluido el bachillerato les gustaría seguir estudiando y 76 que seguirán estudiando. Otros discursos dejan ver que, aun alcanzando un nivel superior de estudios, las posibilidades que tienen los jóvenes de mejorar su situación personal y familiar son reducidas, dado el contexto social y educativo más amplio en el cual se desarrollan. De

acuerdo a uno de los adultos, el reto de estudiar no siempre resulta una opción de cambio positivo:

Lograr obtener trabajo después de tener una profesión. Hemos visto que también es un factor muy grande de que nos dicen ellos mismos: ¿para qué sirve que tenga yo un título si lo voy a dejar colgado allá en la casa? Después de estudiar dicen, me es muy difícil. Tenemos primos o parientes que han estudiado, pero se van a Estados Unidos; o sea, han tocado puertas en diferentes instancias para que les den trabajo y no se encuentra. (director Telesecundaria)

Los jóvenes conforman sus aspiraciones frente a situaciones de contraste, entre sus propias aspiraciones y las posibilidades de lograrlo y, entre lo que perciben por sí mismos y lo que les presentan como modelos a seguir. El director de Telesecundaria propone que:

Tendrán que cambiar el estilo de vida que tienen en sus comunidades, pues a ellos no les interesa cómo mejorar la casa, porque ellos piensan que, terminando la secundaria, terminando el bachillerato se tendrán que ir; pero en el aspecto de la casa no les interesa, cómo mejorar. Y no sé si porque hayan visto algunos hermanos, o parientes de ellos que regresan, y construyen su casita toda bonita. Traen inclusive planos de por allá y los construyen aquí. A lo mejor también es por eso, porque las casitas que tienen anteriormente pues no las reparan y las dejan así.

En esta expresión se expone la paradoja que tienen los jóvenes de cambiar y no cambiar, del arraigo y el desapego, de enfrentarse a nuevas formas y ambientes culturales. Representa una menor dificultad, un cambio y readaptación de ellos mismos en su persona y de su lugar de residencia, que esperar un cambio en sus comunidades. De acuerdo con esta paradoja, quienes construyen una nueva casa en sus lugares de origen, difícilmente la habitan, porque la disyuntiva en estas comunidades rurales ya conocida, de tener casa en la comunidad y empleo fuera de ella, no es necesariamente determinante del desarraigo, dado que una situación no excluye a la otra. De acuerdo con el director de la primaria: “Una vez que terminan la carrera, sin embargo, lo primero que hacen es acordarse de la comunidad, pero como no hay empleo en la comunidad para el tipo, para el perfil profesional de ellos, tienen que regresar, pero ya no regresan a quedarse”.

Aun cuando los modelos de estos jóvenes no coinciden con los referentes y “modelos” considerados por los adultos, de éxito y notoriedad positiva, no significa que estos jóvenes no quieran ser exitosos, sino que tienen sus propios referentes de éxito en

la sociedad. El director de bachillerato expone algunos de estos modelos que percibe positivos para los jóvenes y aparentemente se los propone cuando se acercan a él en momentos de interacción cotidiana. Estos modelos se refieren a diversos aspectos personales y sociales, en los cuales se percibe un especial énfasis en las diferencias inherentes a su lugar de origen.

En relación con sus atribuciones personales, el director sugiere que “deben estudiar una profesión porque les ayudará a tener una mejor calidad de vida. Que hagan un proyecto de vida. Que visualicen a la mujer o el hombre de sus sueños. Que sueñen con tener hijos y una casa. Todo ello como aspecto primordial en su vida”. Por su parte, los jóvenes también tienen como una de sus prioridades el ingreso a una institución de educación superior, este aspecto entra en tensión con el ejemplo de otros jóvenes que han concluido una profesión, pero no tienen un empleo bien remunerado. Al concluir una carrera universitaria obtienen un logro, pero se vuelven a enfrentar a situaciones adversas para obtener logros superiores.

Si bien una de sus prioridades es concluir una carrera universitaria, no se trata de una finalidad en sí misma, sino de un medio para abrir otros cauces que los llevarán hacia otros satisfactores. Una aspirante a estudiar Gastronomía dice que quiere seguir estudiando por superación, para ayudarle a su familia y para que su mamá ya no trabaje. Fundamenta la idea de que estudiar implica superación porque “se conocen más cosas”. Una aspirante a estudiar Educación o Mercadotecnia quiere “ser una persona importante” al terminar su carrera. Otro joven quiere estudiar Mecánica Automotriz para “prepararse y salir adelante, para trabajar en una empresa”.

En relación con la vestimenta, el director propone que los estudiantes “debieran ser tranquilos como los de Zimapán”, lo que para él significa que no se deben dejar influir por las personas que vienen de Estados Unidos, es decir, que no usen aretito, gorritas ni pantalones “*cholos*”<sup>28</sup> y afirma que se los “tuvo” que quitar cuando llegó a dirigir el plantel.

En relación con los bienes materiales, afirma que “no deben tomar como modelo a otros jóvenes que se fueron a Estados Unidos”, no deben aspirar a tener en primer orden

---

<sup>28</sup> Se utiliza este término como sinónimo de holgado, amplio para describir una prenda de vestir, básicamente pantalones largos o cortos. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española el término es un adjetivo que describe a una persona y significa: 1. Mestizo de sangre europea e indígena y 2. Dicho de un indio: Que adopta los usos occidentales.

“una camioneta con un buen sonido, unos buenos dólares, porque esas cuestiones son fugaces, en virtud de que generalmente se acaba el dinero y los bienes.

De esta forma deben convencerse de que es el estudio lo que les va a ayudar”; es decir, primero deben estudiar y después tener dinero y bienes materiales. El director desaprueba la forma de actuar de los jóvenes locales frente a los bienes materiales que portan los que regresan de Estados Unidos, pero también desaprueba sus actitudes. Pero los estudiantes del lugar primero necesitan recursos monetarios y materiales para continuar sus estudios, porque esto implica acercarse a las universidades, cambiar de lugar de residencia, salir de la casa familiar y tener cierto grado de independencia.

En relación con su presentación en público, este director considera que los jóvenes deben imitar a “los de Cuauhtepac donde los muchachos son muy abiertos, en el sentido de que cuando llegan a un evento echan el desborde, el ambiente, escuchan música y se ponen a bailar y a los estudiantes de El Cardonal no les impregna, no les contagia eso”. Reitera el director: “los muchachos de El Cardonal se apagan cuando están frente a otros, aunque no nada más los del Colegio de Bachilleres, hay otros planteles en donde también sus muchachos son de esa naturaleza” y concluye, “se ve en las porras, cuando es la porra para los del Bachillerato, los muchachos se apagan”.

En relación con sus interacciones, afirma que los jóvenes de El Cardonal, “deben ser como los muchachos de Tula y de Huichapan a los que por las características del entorno no les cuesta trabajo compenetrarse ni desbordarse por ejemplo en eventos deportivos, de oratoria, declamaciones, de conocimientos, de escoltas”.

Esta imagen simple que compara el comportamiento de los estudiantes con el de los estudiantes de otras partes como deficientes, no refleja bien la realidad. Los estudiantes de El Cardonal que han tenido que desplazarse de la casa familiar para estudiar el bachillerato, han desarrollado o están desarrollando un proceso de adaptación a un nuevo entorno social y algunos de ellos muy probablemente buscarán desplazarse hacia las ciudades más grandes que menciona el director. A la Universidad Tecnológica ubicada en Tula, ingresan estudiantes provenientes de los municipios de Ixmiquilpan y El Cardonal, quienes al migrar forman parte del grupo de jóvenes de ciudad con los que son comparados con la idea diferenciadora de que su entorno geográfico y social, les proporciona rasgos de personalidad desventajosos frente a un joven de ciudad.

Los jóvenes por su parte han concebido su propio “modelo” partiendo de los referentes de otros jóvenes, amigos, hermanos, primos, vecinos y de información en los

medios masivos que les ha permitido moldear planes para transitar de una etapa escolar a otra. No sólo miran a través de las ventanas que abren los adultos, tienen su propia perspectiva. Por ejemplo, entre las razones que dieron para elegir una carrera están además del gusto por la misma, porque investigaron acerca de ella, porque la conocieron a través de su servicio social, porque ya la estudiaron, porque saben que hay demanda laboral, por recomendación entre otras. De 103 encuestados, 42 dijeron que elegirían la carrera que mencionaron porque les “llama la atención”, les “gusta”; y, de hecho, 49 la eligieron “por gusto, por agrado”.

Un profesionista del lugar mencionó que “de los pocos que están en las escuelas una gran mayoría están estudiando la carrera de turismo, otros, contaduría, y otros más en la educación para desempeñarse como docentes. El resto de la población que logra terminar el bachillerato, creo que es una gran población significativa, emigran hacia el estado de Querétaro, y ahí es donde encuentran la oportunidad de trabajar como promotores en la educación bilingüe primaria”. En las encuestas, la carrera de Turismo fue una de las más mencionadas. En este sentido puede verse que los jóvenes replican las actuaciones de otros cuando perciben que existe la posibilidad de una repercusión positiva para sí mismos. Un joven de El Espíritu comentó que algunos estudiantes que han ingresado a la UNAM o al IPN son percibidos como exitosos en sus comunidades y hay varios que están buscando acceder a esas instituciones, algunos lo han intentado.

Los adultos han mencionado directa o indirectamente la palabra “modelo”, en referencia a patrones que los jóvenes aparentemente quieren seguir. Estos patrones envuelven tanto formas de comportamiento, conductas y formas de presentación frente a otros, como la idea de ser poseedor de bienes materiales que aparentemente colocan por encima de valores como estudiar una profesión y tener un empleo aceptablemente remunerado.

Los jóvenes se están preparando para hacer una carrera profesional en un medio en el que coexisten personas que hacen señalamientos directos o indirectos, muchas veces no dignos de destacar públicamente, hacia características de su persona y de su origen (como ocurre en sus comunidades). Esto parece ser una razón por la cual optan por reelaborarse familiar y socialmente, este aspecto lo confirma el director del bachillerato, “... nos ha tocado ver por ejemplo a jovencitos que egresaron, por poner un ejemplo ¿no?, que egresaron un año anterior y regresan aquí al plantel por una u otra cosa, pues ya hasta la forma de hablar, la forma de vestirse, conducirse, pues es

diferente". Pero esta reelaboración puede no ser la única, de forma continua, los jóvenes tienen que hacer reelaboraciones emergentes cuando no logran ingresar a la institución que deseaban, cuando no logran el acceso a la carrera planeada, cuando pierden su empleo y deben buscar otro en una ciudad distinta, cuando deben abrirse a lo que ellos llaman su segunda opción.

La posición de desventaja social, económica y académica en la que se encuentran los jóvenes es una situación vista como discapacidad, atribuida en lo individual a un sujeto o a un grupo social por sus características de origen. La justificación del deterioro social pareciera ser la pobreza, no a la inversa.

Los directores y el sacerdote mencionaron sustancialmente percepciones negativas de los jóvenes del Valle del Mezquital. En estas percepciones influye la diferencia étnica porque en sus expresiones hay alusiones al origen de los estudiantes, a la posición social y económica, al lugar geográfico y a las costumbres. Aun cuando interactúan y se relacionan con los estudiantes, estos adultos mantienen opiniones que reflejan una percepción mestiza generalizada. Las interacciones o acercamientos que entablan con los estudiantes parecen estar mediadas por su posición jerárquica frente a los jóvenes, lo que influye en el tipo de percepción que se forman de ellos. Hacen referencia a los estudiantes desde una percepción distanciada respecto de quienes son realmente estos jóvenes, entonces esta interpretación está mediada por las esquematizaciones sedimentadas en una inmovilidad de las condiciones contextuales.

La posición negativa de los adultos y la reiteración de las esquematizaciones implícitamente mantienen a los jóvenes en una posición social de la que están buscando salir: "existen, como es natural, muchas precauciones para aprisionar a un hombre dentro de lo que es, como si viviéramos en un perpetuo temor de que pudiera escaparse de ello, que pudiera desaparecer y eludir súbitamente su condición" (Goffman, 1971: 87)

Los aspectos positivos que los adultos mencionan de los jóvenes de origen indígena se refieren más bien solo a la cultura folclorizada. Los directores de las escuelas promueven, en gran medida como reconocimiento a la cultura indígena, ceremonias institucionales en las que se combinan elementos de esta cultura que se mantienen vigentes y otros que se rescatan del pasado. Por ejemplo, promueven concursos de canto y poesía en hñähñú y promueven el uso de la vestimenta tradicional que

actualmente sólo conservan las personas mayores. Su calidad de jóvenes estudiantes se ignora con esta mirada que los ubica por su participación en un mundo folclórico.

El origen influye en la percepción y configuración acerca de quién es un joven, lo que tiene una repercusión significativa en comunidades en las cuales convergen personas de distinto origen étnico, en este caso hñähñú y Mestizo. La explicitación de la diferencia por origen se muestra más arraigada en los adultos mestizos, quienes con frecuencia comparan a los jóvenes de origen hñähñú con los de las zonas urbanas. Dicha explicitación parece ser una reelaboración de la diferencia, porque no se destacan rasgos diferenciadores de la cultura, sino de jóvenes que forman parte del grupo mayoritario. Cuando se contrastan las formas de expresión y de interacción de jóvenes de origen indígena se establecen nuevas diferencias negativas hacia éstos últimos (Gómez, 2011).

La respuesta de los jóvenes al discurso que los coloca en categorías negativas consiste en la búsqueda de la profesionalización con base en el convencimiento propio. Al parecer se apartan de estas imágenes y percepciones, y resaltan y se apoyan en sus aspiraciones y en tomar los pasos necesarios para lograr sus metas. Sus aspiraciones están puestas en carreras que les pueden proporcionar una satisfacción personal y una mejora familiar. Además, lo que no se vislumbra en las percepciones de muchos de los adultos con quienes interactúan es que el desarrollo personal y profesional repercute en el desarrollo de sus comunidades, porque están dejando una conexión con la comunidad a través de un patrimonio. Regresen a no a sus comunidades de manera permanente, influyen en su revitalización. Cuando están en sus comunidades visualizan otras formas de vida, sin dejar de forma determinante sus comunidades, las perciben desde otros espacios.

En el siguiente capítulo se destacan las razones de los estudiantes para ingresar a una carrera universitaria, las razones por las que ingresaron a la Universidad Tecnológica y la forma en que se agencian a ella.

## CAPÍTULO IV. ESTUDIANTES-UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA: UN ENCUENTRO (IN)ESPERADO.

“Es un error y un insulto aseverar que las personas que están en situación de pobreza en México se ven obligadas a tomar el camino de la criminalidad”.

“Me parece que se hace a veces una excesiva simplificación, como si fuera una cosa automática que cuando hay una situación de pobreza la gente pobre nutre las filas de criminales y delincuentes (...) la inmensa mayoría de las personas que viven en situación de pobreza buscan alternativas para no cometer delitos”

**Magdy Martínez-Solimán,**  
**Coordinador Residente en México del PNUD.**

Los intentos de ingresar a las universidades y la fuerte persistencia que caracterizan a los estudiantes se comprenden al conocer pasajes de sus historias de vida, sus predisposiciones y aspiraciones para profesionalizarse. En este capítulo se aborda cómo se da el encuentro de los jóvenes con la Universidad Tecnológica como un encuentro buscado pero determinado por intentos fallidos y aciertos percibidos como logros por los estudiantes en tránsito del bachillerato a la universidad. También se presentan los aspectos con los que entablan afinidad con el modelo educativo que apoyan la conclusión de su carrera universitaria.

Con una búsqueda activa, se abren caminos a través de los cuales los alumnos encuentran y se adscriben a la institución. Utilizan diversos medios de aprovechamiento y apropiación al sujetarse a los elementos institucionales que tienen al alcance, tanto los que se ponen a su disposición como los que no. Esto sucede aun cuando la Universidad Tecnológica representa su segunda o tercera opción o sólo han oído hablar de ella por alguna referencia, recomendación o difusión, o incluso cuando no han escuchado nada de ella. El proceso de auto adscripción ocurre durante sus interacciones y al descubrir los espacios institucionales y experimentar ser parte de la institución, a través principalmente de los profesores y de la convivencia que entablan con otros estudiantes. La universidad los acoge, se dirige a ellos, los ejemplifica y los destaca en público, esto ocurre a través de constantes notas de difusión que engrandecen los actos destacables de los estudiantes en algún campo: proyecto académico o empresarial, deporte, belleza, participación en eventos dentro o fuera del recinto universitario, etc. Sus actividades y logros constantemente se muestran a través de informes oficiales, de la página electrónica, de boletines de prensa y carteles colocados en los edificios, en reuniones

con otros sujetos institucionales, o cuando logran su movilidad a otra institución dentro o fuera del país.

Para los jóvenes para quienes el ingreso a la Universidad Tecnológica representa el rechazo de otras instituciones, permanecer en ella conlleva múltiples expectativas entre posibilidades y logros, pero al mismo tiempo la asimilación y el control de lo que representa haber sido rechazados de otras instituciones que eran su primera opción. Una vez que egresan del bachillerato, los estudiantes refuerzan su idea de profesionalizarse a partir no sólo de una elección, sino de todo un sistema selectivo que engarza distintas posibilidades; al agotarse una y otra de esas alternativas van pasando a la siguiente. Estas proyecciones representan distintos tipos de esfuerzos, al considerar que el acceso a la educación superior en México es de por sí selectivo. Para los jóvenes que provienen de comunidades rurales e indígenas, este acceso representa en gran medida un privilegio que sólo es posible llevar a cabo porque aprovechan tanto sus capacidades como los sistemas institucionales de apoyo.

Uno de los sistemas más importantes, dado que la principal limitante de los jóvenes para acceder a una universidad es la económica, son las becas que se otorgan con recursos de los gobiernos federal y estatal. En la Universidad Tecnológica, el porcentaje de becados osciló entre el 36 y el 66 por ciento durante el año 2009<sup>29</sup> y el 21 y el 45 por ciento durante el año 2010<sup>30</sup>. El sistema PRONABES del gobierno federal beca al mayor número de estudiantes; le sigue la beca de colegiatura (se obtiene alcanzando el promedio general de 9 en el cuatrimestre, no se paga la mensualidad correspondiente, únicamente la reinscripción cuatrimestral); la alimenticia (a partir de un estudio socioeconómico, se proporciona un alimento al día en el comedor institucional); y la de excelencia (se obtiene alcanzando el promedio general en el cuatrimestre de 9.5, no se paga ni colegiatura ni reinscripción). En ambos periodos también se otorgaron becas a hijos de trabajadores migrantes e hijos de militares. Una joven hablante de náhuatl, actualmente egresada de la carrera de Contaduría, mencionó en un fragmento de su historia de vida, los aspectos sociales y familiares trastocados por un apoyo económico durante su trayectoria escolar:

---

<sup>29</sup> Y <sup>30</sup> Informe Oficial Anual

Pude obtener una beca de transporte<sup>31</sup> que, aunque no lo crean, fue una gran ayuda para mí y mi mamá, porque así ella ya no se iba a preocupar tanto. A mediados de febrero mi madre tomó la decisión de irse a trabajar al otro lado, cosa que yo no quería por la situación en la que se encontraba en ese momento el país de los E.U.A.; no fue muy alegre para mí que digamos, porque ella se iba a ir muy lejos, pero con el paso de los meses poco a poco me fui haciendo a la idea de que ella se iba sólo para ayudarme a seguir estudiando.

Así, el contacto de los estudiantes con la universidad surgió también de la urgencia de insertarse de manera pronta en el ámbito laboral, pero también de una aspiración de más largo plazo y por lo mismo más alta. En este sentido la Universidad Tecnológica significa un modo de ascenso para ingresar a las instituciones que antes los rechazó, o bien, como un paso que les permite ingresar a un ámbito laboral especializado, con la posibilidad de la obtención de un ingreso mayor.

Lo anterior queda expuesto al escuchar las expectativas de los estudiantes al egresar del bachillerato. Cuando manifiestan la necesidad y el deseo de ingresar a alguno de los sistemas educativos públicos más consolidados del país, los jóvenes externan su intención de ingresar a las instituciones públicas más grandes en infraestructura y matrícula del estado de Hidalgo e incluso del país. De 103 recién egresados del Colegio de Bachilleres del Municipio de El Cardonal en el estado de Hidalgo, 92 manifestaron su intención de ingresar a instituciones como la UNAM, el IPN, la Universidad Autónoma del Estado, las Universidades Tecnológicas del Valle del Mezquital y de Tula, la Universidad Politécnica de Pachuca, los Tecnológicos Regionales y la Universidad Pedagógica Nacional. Reconocen que estudiar en estas instituciones les permitiría insertarse laboralmente en grandes empresas, en industrias paraestatales, en consorcios de servicios o emprender un negocio o proyecto propio, con posibilidades de desarrollarse en sus propias regiones o a nivel nacional.

Por lo anterior, ser Técnico Superior Universitario, implica una trayectoria vital larga, marcada por la participación en trabajos eventuales, el apoyo a actividades de producción en casa, la colaboración en trabajo artesanal, del campo y cuidado de animales domésticos, actividades en las que está también implicada una actitud y ejecución de la vida activa en sus primeros años de vida y, hasta los de profesionalización. La transición del bachillerato a la universidad marcada por sus

---

<sup>31</sup> A su ingreso a la universidad existía esta modalidad de beca.

aspiraciones está planteada como un cambio en sus formas de vida que devienen en distintas historias de logros y fracasos, para posteriormente diseñar sus perspectivas de desarrollo con esta experiencia como base, con la finalidad de ser un profesionista formado en una institución reconocida, con posibilidades de acceso a un empleo en una empresa grande, importante.

La llegada, adaptación y apropiación del medio universitario por los estudiantes, puede entenderse como unos pasos más en sus trayectorias, pasos que han logrado dar en seguimiento a sus aspiraciones y determinación, construidas y mantenidas durante años. En los siguientes apartados se identifican sus aspiraciones, la forma en que las han sostenido y los retos y obstáculos que han enfrentado en su camino para llegar a la universidad y ser parte ella.

### **1. Aspiración a realizar en una carrera profesional: razones simples de verdades complejas.**

Las razones de los jóvenes estudiantes de la Universidad Tecnológica para ingresar a una institución de educación superior son comunes de escuchar en diversos contextos, y son compartidas por jóvenes indígenas y mestizos. Están sostenidas en historias personales complejas y las condiciones de vida que tienen que enfrentar en gran parte por ser originarios de comunidades rurales y/o indígenas. Su decisión para realizar una carrera profesional no es producto de una aspiración intangible; está fundada y motivada en lo que hacen y lo que son, los que han terminado una carrera profesional y quienes no tienen una profesión. Sus decisiones están basadas en las experiencias propias y de otros: "... yo ya me había dado cuenta de lo que es la vida sin una preparación, entonces decidí que lo mejor sería continuar con mis estudios, así que regresé a terminar el bachillerato. Al concluir el bachillerato mis aspiraciones eran continuar con mis estudios, pero en esta ocasión ya sin el apoyo de nadie" (Estudiante de Contaduría originario de la región mazahua del Estado de México).

Antes de llegar a la universidad, sus aspiraciones son consolidadas en sus comunidades a partir de varios referentes presentes en las vivencias en sus lugares de origen. Dan cuenta de los logros que han alcanzado otros jóvenes y comprenden a partir de la experiencia propia, las necesidades y las expectativas que surgen por ellas. Así, los jóvenes que terminan una carrera universitaria van marcando pautas de ascenso social para otros jóvenes. Por otro lado, quienes no mantienen la opción de

profesionalizarse, marcan pautas negativas de lo que no es deseable. Los jóvenes reconocen que no tomar la alternativa de seguir una carrera universitaria reduce las posibilidades de ascenso social y de salir de la precariedad económica.

Sus aspiraciones y sus posibilidades de estudiar en la universidad dependen en gran medida de los esfuerzos, de las condiciones y medios familiares. Es común encontrar familias con uno o más de sus integrantes migrantes, quienes se han trasladado a Estados Unidos con la intención de apoyar económicamente a sus hijos o hermanos menores para que continúen sus estudios, y además concluyan una carrera universitaria. Varios referentes de estudiantes del Valle del Mezquital hacen alusión a que desean tener una profesión para mejorar las formas de vida familiares, para que sus mamás ya no trabajen o, incluso, para apoyar a sus comunidades (Gómez, 2011).

Cuando las opiniones de los padres acerca de la preparación profesional de sus hijos son concordantes con las aspiraciones de estos últimos, representa un grado de atenuación de las dificultades que los jóvenes provenientes de comunidades rurales e indígenas deben solventar. También se presenta reiteradamente el escenario opuesto, que los padres no apoyen las aspiraciones de sus hijos. En estos casos no lo expresan a manera de ordenamiento, pero sí de recomendación para que no continúen estudiando porque están imposibilitados para apoyarlos económicamente. Como sea, las decisiones de los jóvenes para seguir una carrera profesional parecen ser independientes de las opiniones de los padres. Quienes sí los respaldan, atenúan en gran medida las dificultades que aquéllos tienen que salvar, pero en el caso contrario no impide que sus hijos asuman sus propias posiciones.

En diversas ocasiones, las implicaciones de la familia en las decisiones de los jóvenes quedan acotadas a un apoyo moral. Cuando los padres de familia no pueden apoyar económicamente a sus hijos, se los hacen saber y dejan en ellos las responsabilidades que se asumen cuando los recursos económicos necesarios para estudiar dependen sólo de sus hijos. Aún con esta realidad en contra, los jóvenes mencionan haber enfrentado esta dificultad a partir de empleos temporales o eventuales.

Peterson y Seligman (2004:232-233) explican la relación de autoestima con la determinación de asumir por cuenta propia determinadas tareas y cómo una decisión personal, puede implicar varios intentos en la realización de dichas tareas:

Los efectos de la autoestima sobre la persistencia indican que las implicaciones simbólicas sobre el yo a menudo están implicadas en la forma como las personas se aproximan a una tarea. Las personas persisten más tiempo cuando se sienten personalmente responsables de elegir la tarea, porque esa personalidad personal hace la tarea (y su resultado eventual) más relevante para el yo.

Una característica nítida en muchos jóvenes de las comunidades del Valle del Mezquital que llegan a la Universidad Tecnológica es la capacidad de sostener actitudes que les permiten asimilar fracasos y rechazos cuando se trata de sus pretensiones de hacer una carrera profesional. Estos jóvenes parecen estar preparados para asumir sus propias decisiones y también lo hacen saber a sus padres. Si hay apoyo económico por parte de éstos o los hermanos mayores, puede ser solamente parcial y los jóvenes optan por subemplearse (los más afortunados encuentran empleos eventuales) y/o buscar becas. Si no hay ningún apoyo económico, quienes deciden hacer una carrera, asumen la opción de trabajar. Es el caso de una estudiante proveniente de Jilotepec, Estado de México, hija de hablante de Otomí, que como contraejemplo de otras jóvenes y en contraposición a la decisión de su mamá, decidió hacer una carrera universitaria, solventando sus propios gastos. Mientras duró su carrera, trabajó como mesera de un restaurante:

E: ¿Qué te hizo regresar, me dices que dejaste la escuela 4 años? I: Bueno, desde que entré a la prepa no me querían inscribir. Tuve que pedirle a otra persona que fuera mi tutora para poder inscribirme porque mis papás no querían inscribirme a la prepa. Me dijeron que si yo quería que yo arreglara todo eso y no quisieron ser mis tutores porque cómo era posible que una de las mujeres iba a estudiar. Pues entré a trabajar y pagué la prepa; algunos de mis hermanos me apoyaron. Mi hermano el que estudió, con algunos libros, y sí me apoyaron. Posteriormente estuve en CONAFE<sup>32</sup> porque quería seguir estudiando, pero no encontraba la oportunidad de cómo cubrir económicamente los gastos de una Universidad si no tenía una beca. Por eso me metí a CONAFE<sup>33</sup> y mi sueño era estudiar la Universidad y dejé esos 2 años por problemas familiares. Mi hermano tenía leucemia y pues sí es un gasto muy fuerte para sus medicamentos y quimioterapias, tan solo el hospital. No me hubiera sentido bien al estar en la Universidad con esa preocupación de no poder ayudar.

---

<sup>32</sup> Consejo Nacional de Fomento Educativo

<sup>33</sup> Otorga becas para estudios a jóvenes alfabetizadores.

Aunque no es posible afirmar que la condición de género representa por sí misma una situación de desventaja para acceder a los niveles superiores de estudios<sup>34</sup>, cuando al género se suman circunstancias como la falta de solvencia económica, la seguridad personal o falta de condiciones básicas para migrar, ser mujer sigue siendo desventajoso para algunas jóvenes como la referida anteriormente:

E: ¿Me dijiste que, por ser mujer, tu mamá no estaba de acuerdo con que tú siguieras estudiando, explícame un poquito eso?

I: Como todas mis hermanas no habían estudiado porque no tenían los recursos, decía cómo es posible que una mujer de la familia va a estudiar y cómo va a andar sola fuera del rancho o tomando el camión en la autopista. Ya había comentarios de que se paraban los trailereros y correteaban a las muchachas, eso era lo que no quería, que me asustaran o me hicieran algo. Prácticamente quería que yo trabajara para que hiciera algo en la casa.

E: ¿Pero para trabajar no tenías que pasar por esos peligros?

I: Pues sí, pero como la mayoría de las muchachas trabajaban pues ya éramos más las que nos íbamos a la misma hora

E: Y ahora que estás en la Universidad ¿qué piensa tu mamá?

I: Pues ya cambió de opinión, ya está más contenta porque dice yo me arrepiento de no haberte metido desde que saliste de la prepa, apoyarte para que siguieras estudiando. Pero yo creo que así valora uno más las cosas, por algo suceden.

E: ¿Tú le comentas lo que haces aquí en la escuela, qué objetivo tiene tu carrera? Sí

E: ¿Hay mucha comunicación entre ustedes dos?

Pues no, pero sí cuando tenemos la oportunidad de platicar, platicamos acerca de que lo hago en la escuela; por ejemplo, del taller de serigrafía, las visitas a las empresas, del proyecto que ahorita estamos manejando. Al principio me decía, qué van a ver a las empresas. Estaba un poco en desacuerdo, pensaba que eso no me sirve, pero ahorita ya me apoya por ejemplo con el producto que ahorita estamos desarrollando.

Cuando los jóvenes evaden las recomendaciones de los padres, si bien se presenta como una forma de contravención a los deseos de ellos, no lleva implícita una distancia familiar. La conducta opuesta a la deseada por los padres no necesariamente significa una ruptura o afectación de la relación. Los estudiantes continúan en contacto con sus familias y en diversos ejemplos, a partir de las posiciones de sus hijos, los padres modifican su negativa para que estudien, con una actitud de apoyo. Con esta perspectiva los jóvenes mantienen la cercanía familiar posible de acuerdo con sus actividades escolares y la participación en las actividades del hogar. Una estudiante, refiere que su padre le sugirió que su preparación académica se limitara al nivel de secundaria, dada

---

<sup>34</sup> En la generación que ingresó en septiembre de 2008, se reporta en el indicador “Egresados por género” del Informe Anual 2010, que el 53 por ciento de dicha generación son mujeres.

su condición económica, pero ella decidió su ingreso al bachillerato y después a la universidad, siguiendo sus aspiraciones personales:

E: ¿Cada cuándo vas a tu casa?

MC: Cada 8 días.

E: ¿Cómo es la convivencia cada fin de semana con tu familia?

MC: Pues muy bonito porque ya no es igual es una emoción grande porque estoy muy poco tiempo y por eso el tiempo que estoy ahí es muy valioso porque no convivo con mis papás diario.

E: ¿Qué haces con ellos?

MC: Ayudándoles al quehacer, platicando.

E: ¿Haces alguna tarea de hogar cuando vas?

MC: Sí.

E: ¿Qué haces?

MC: Lavar trastes, pastorear, barrer.

Para los jóvenes, profesionalizarse representa también la búsqueda de conocimiento, la mencionada estudiante de cuarto cuatrimestre de la carrera de Tecnología Ambiental, originaria de la comunidad hñãñú de El Botho y hablante de la lengua, ubicada en la zona limítrofe de los municipios de Ixmiquilpan y el Cardonal, expresa como razón para estudiar, además de la “necesidad”, el deseo de ir más allá del conocimiento alcanzado en los niveles básico y medio de escolaridad:

E: ¿Qué fue lo que te impulsó a ti a estudiar una carrera?

MC: Por la necesidad y por conocer cosas nuevas, aprender, no quedarse en un nivel así.

E: ¿Una profesión ayuda a superar?

MC: Pues sí ayuda mucho.

E: ¿En qué aspecto?

MC: Pues en conocimiento.

E: ¿Y cómo te ves tú en un futuro ya con un título universitario?

MC: Con trabajo y lograr un nivel más alto, no quedarme. E:

¿Cuál nivel?

MC: Licenciatura

E: ¿En la misma área ambiental?

MC: Sí.

Estudiar es lo que se desea, puede incluso referirse como un logro, como un sueño, se plantea como un desafío o un pensamiento persistente que se construye en varios momentos de la trayectoria de vida. No se percibe como aspiración emergente; es decir, surgido de la etapa decisiva en el tránsito de bachillerato a universidad, sino se muestra como un proyecto que se ha elaborado en largo plazo y que se proyecta para largo plazo: “Lo único que yo tenía en mente era sólo trabajar al salir de ahí (de la

preparatoria); y así fue, trabajé durante un mes y logré salir adelante por lo que otra vez la inquietud de estudiar regresó a mí. Entonces me di a la tarea de investigar en qué escuelas yo tenía la posibilidad de obtener ficha, ya que en muchas instituciones ya comenzarían las clases”. (Mujer, estudiante de Contaduría, hablante de hñãñú).

Para los jóvenes es importante la selección de una u otra universidad porque analizan múltiples opciones, pero es aún más importante estudiar, formarse a nivel universitario. Es posible cambiar de opción cuando de ingresar a una universidad se trata, pero no cuando se trata de decidir entre estudiar o no. Se pasa de una institución a otra hasta llegar a una que los acepte. Es común encontrar que un joven hace muchos intentos, uno después de otro, hasta entrar a una IES. Una joven descendiente de mazahuas, egresada de la carrera de Tecnología Ambiental, mencionó cuatro intentos de ingreso a una IES antes de su ingreso a la Universidad Tecnológica. Con la acreditación del examen de ingreso, se consolidaron una serie de logros materializados en dicha aceptación.

Al parecer estos estudiantes perciben la distancia social que los separa respecto de los que tienen mejores condiciones para ingresar a la educación superior, y es por ello que no desisten aun cuando tengan que tomar varias opciones y reintentarlo varias veces cuando no son aceptados. Una vez dentro de la una institución de educación superior, la toman como plataforma, para buscar más adelante su ingreso a otra, a la que más desean.

Después de haber sido rechazados de otras instituciones, el significado de su aceptación a la primera institución que los admite es de logro y resulta destacable el hecho de que ellos entienden estos logros como el resultado de lo que hacen. No obstante que hay oportunidades que parecen ser producto de la casualidad, algunos jóvenes se refieren a los logros como producto de sus proceder:

*Estudiante 1: Con mucho esfuerzo terminé la prepa y hago examen para entrar a la UTTT y lo logro, me inscribí en la carrera de electrónica y automatización. Para esta época los de mi generación de la primaria, soy el único que sigue estudiando y eso me enorgullece porque yo quiero sacar adelante a mi pueblo y con esto siento que lo estoy logrando. (Estudiante mestizo de Electrónica y Automatización. Abuelos hablantes de lengua indígena). (Énfasis mío).*

*Estudiante 2: Presenté el examen un día lunes y al terminarlo me sentía un tanto desconfiado de pasarlo, dos días más tarde pasé de nueva cuenta a esta universidad para ver los resultados. Así que busqué mi nombre en la lista de aprobados y ¡Gracias a Dios logré hacer que me aceptarán! el viaje tan largo que hice, en realidad valió la pena. (Estudiante de tercer*

cuatrimestre de Electrónica y Automatización, originario de Ixtlán de Juárez, Oaxaca, hijo de hablantes de Zapoteco). (Énfasis mío).

Lo anterior se refuerza cuando la percepción de los logros pareciera estar conformada por la experimentación de los fracasos. En sentido contrapuesto a lo que ocurre cuando se mira solamente una parte de la historia, los jóvenes no caen en el riesgo de contar una sola historia, la del logro, y se muestran conscientes de lo que no han alcanzado y lo asumen también como parte de sus propios procedimientos:

Desafortunadamente no logré quedarme en ninguna de estas dos universidades (UNAM e IPN) debido a que la preparación a la cual me sometí no fue la adecuada además de insuficiente por lo que no cumplí con todas las expectativas fijadas. (Estudiante hombre de tercer cuatrimestre de Contaduría. Descendiente de segunda generación no hablante de Mazahua). (Énfasis mío).

El sentido del cumplimiento y el incumplimiento es al parecer otro de los aspectos que promueve una nueva expectativa en los jóvenes. Si el fracaso fue provocado por un incumplimiento, es una forma no sólo de reconocer, sino de identificar lo que falta por hacer, y en gran medida esto mueve a los jóvenes hacia nuevas formas de hacer y rehacer.

Sin embargo, muchas veces, actuar conforme a sus aspiraciones implica mortificaciones y desaciertos, que son reconocidos por los jóvenes como eventos que surgen de una responsabilidad propia. Un estudiante originario de Ixtlahuaca, Estado de México, estudiante de la carrera de Contaduría, escribió en su historia de vida:

Al concluir el bachillerato mis aspiraciones eran continuar con mis estudios, pero en esta ocasión ya sin el apoyo de nadie, por lo que hice todo lo posible por estudiar la licenciatura en Contaduría, en la Universidad Nacional Autónoma de México o en el Instituto Politécnico Nacional para lo cual tuve que realizar todos los trámites posibles y necesarios para la obtención de una ficha, así mismo, la presentación exámenes. Esto implicaba realizar muchos gastos. Desafortunadamente no logré quedarme en ninguna de estas dos universidades debido a que la preparación a la cual me sometí no fue la adecuada además de insuficiente por lo que no cumplí con todas las expectativas fijadas.

Las aspiraciones que conformó el estudiante (ahora titulado de la carrera de Contaduría), son las más altas a las que puede aspirar un joven de escasos recursos, como él mismo se ubica. Sus aspiraciones coinciden con las de jóvenes de clase media a media alta: estudiar en las instituciones públicas más grandes del país. El no haber ingresado a ninguna de ellas, queda como una circunstancia que atribuye a sí mismo,

con lo que deja ver que está actuando con una capacidad plena, en el sentido de responsabilizarse de las consecuencias de sus proceder y asumirlas. En su concepción, los intentos fallidos por ubicarse en instituciones educativas “se deben a que la preparación a la cual me sometí no fue la adecuada, además de insuficiente”.

## **2. Intentos de ingreso a otras IES, rechazos que saben a logros.**

Como se ha comentado, muchas veces los primeros intentos de ingreso a una IES de los estudiantes entrevistados estuvieron dirigidos a más de una institución. Dijeron haber hecho más de un intento por ingresar a las universidades que representaban su primera opción. Esto muestra que no permanecieron estáticos frente a su desventajosa situación social y económica; no obstante ser rechazados, en la mayoría de los casos hicieron nuevos intentos. A veces cuando son admitidos en sus primeras opciones, no pudieron acceder a ellas debido a sus situaciones familiares y económicas principalmente.

Al responder a la pregunta “¿Tenían planes para estudiar en otra universidad o lo intentaron?”, casi todos refieren a sus intentos de ingreso a distintas universidades antes de su ingreso a la Universidad Tecnológica:

“Sí, yo lo intenté en la Facultad de Química de la Universidad Autónoma de Querétaro, pero no alcancé el puntaje que requería”.

“Yo en la UNAM también hice mi examen, pero no quedé”.

“Yo en la Universidad Veracruzana y sí me quedé, pero por cuestiones familiares no me pude ir para allá”.

“No, yo no, desde que estaba en la prepa mi opción había sido la Universidad [UT]”. (Estudiantes mestizas de primer cuatrimestre de Tecnología Ambiental).

Quienes afirman que la Universidad Tecnológica representó su primera opción de ingreso, fundamentan su decisión en referencias de otras personas o familiares que estudian, egresaron de dicha universidad o porque la conocieron y físicamente les pareció atractiva.

Por otro lado, las decisiones de ingreso a una u otra institución, fueron tomadas por los jóvenes, en consideración de elementos tendientes a reducir algunas situaciones adversas que les impidieron tomar una única decisión definitiva. Es el caso de uno de los intentos realizados por un estudiante (hijo de hablantes de Zapoteco) de la carrera de Electrónica y Automatización, que respondió a necesidades de acceso a habitación y alimentación:

Todo era casi perfecto ya que un mes antes de terminar el bachillerato presenté examen para la universidad donde estudiaba mi hermano, gracias a Dios lo pasé, una razón más para que toda mi familia estuviera feliz. El problema en esto era que no me gustaban las carreras que tenía la Universidad, yo iba con otro perfil, en realidad yo quería estudiar Electrónica o Sistemas Computacionales. En momentos sentía una gran impotencia por no poder estudiar lo que realmente deseaba, por falta de dinero. Era la única opción que teníamos para seguir estudiando, ya que esa escuela cuenta con internado y comedor. (Se refiere a la Universidad Agraria Antonio Narro). (Énfasis mío).

Además de la realización de varios intentos de ingreso a distintas universidades, los estudiantes en transición de bachillerato a universidad también alistan distintas opciones de carrera; pasan de una opción a otra, en caso de haber sido rechazados de la primera. Así entre universidades, carreras y lugares de residencia elaboran una jerarquización de opciones que sustituyen, recordando que la decisión de estudiar, como se expuso en el apartado anterior, quedó a cargo de ellos, muchas veces en contravención a lo sugerido por sus padres. “Tal vez habrá otra oportunidad en otra escuela para mí”, fue una posibilidad prevista por una estudiante de la carrera de Contaduría, antes de su ingreso a la Universidad Tecnológica, cuando aún permanecía en la comunidad hñãñú de El Decá, afirmación que conlleva la certeza de que, si uno de sus planes no se realiza, elaborará otros que dirigirá a otros espacios de estudio:

En el periodo de febrero a marzo salió la convocatoria de las fichas de las universidades, entre ellas las de la UNAM, yo quise ir a sacar ficha allá, pero por el exceso de trabajo que tenía, no pude ir. Luego salió la convocatoria de la universidad del estado, ahí sí me animé y fui a sacar ficha para ver si podía entrar y estudiar en la carrera de Contaduría, después de todo lo que había dicho que casi no me gustaba, terminé eligiendo esa carrera como primera opción. Llegó el día del examen de admisión, y me presenté al lugar donde era el examen, para mi sorpresa eran varios alumnos los que estaban presentes ahí que me asustó un poco y me dije a mí misma que tenía que aprobar el examen, así que entré muy segura, contesté el examen y después de casi 4 horas, salí y nos dijeron que los resultados se publicarían esa misma tarde. Al tercer día fui a consultar al periódico para ver si había sido seleccionada. Yo siempre he sido de la idea positiva así que ese día dije, que yo de seguro había quedado; pero resultó que no, mi número de identificación no aparecía en las listas. Al principio me sentí mal, pero dije tal vez habrá otra oportunidad en otra escuela para mí. (Énfasis mío).

También cabe la posibilidad de que los jóvenes sustituyan la institución y la carrera previamente seleccionadas, incluso cuando los intentos por ingresar a sus primeras opciones sean múltiples. En el caso de una estudiante de ascendencia

mazahua, actualmente egresada de la carrera de Tecnología Ambiental, realizó cuatro intentos de ingreso a una IES, incluyendo entre ellos el Colegio Militar:

Tenía un sueño por el cual echarle ganas, ese era ser médico cirujano. Presenté examen en la UAEH y no fui seleccionada.

Pasaron 6 largos meses y volví a presentar examen en la UAEH, nuevamente no quedé. Se me presentó la oportunidad de un trabajo en casa (cuidar a un niño de tres años) en Pachuca y lo tomé. Era de lunes a viernes, posteriormente viajaba a casa.

En junio del 2005 volví a presentar examen en la UAEH, mi destino no era estudiar esa carrera, pero yo me aferraba. Casi derrotada el 17 de junio presenté examen en el Heroico Colegio Militar para estudiar la carrera de enfermera militar, pero desafortunadamente el examen no lo pasé en la prueba visual a causa de la miopía que sufro.

Una señora me apoyó moral y económicamente. Me dijo que aunque ya se había acostumbrado a mí, ella no quería que me quedara sin estudiar y que esa carrera no era para mí. En cuanto a lo de mi problema visual ella me apoyó con los estudios del oftalmólogo y la mitad del costo de los lentes.

Las actividades que se realizan para cumplir con los procedimientos de ingreso a la universidad se alternan con actividades laborales. En ocasiones los estudiantes optan por un trabajo formal; en otras por actividades retributivas informales como es cuidar un niño en casa o participar de un negocio. También existe la posibilidad de trabajo a cambio de una beca, como en el caso de CONAFE. Es común la participación en actividades retributivas, principalmente de carácter familiar, en jóvenes del Valle del Mezquital, dado que se mantienen en una economía de subsistencia como se mencionó en el segundo capítulo. Estudien o no, es frecuente que apoyen en las actividades productivas o de intercambio que realizan otros miembros de la familia, principalmente los padres, actividad que no es percibida por ellos como trabajo, sino como una ayuda. No resulta extraordinario que realicen actividades que les reditúen recursos económicos, para ser aplicados a los gastos que requiere la presentación de una solicitud de ingreso a una IES.

La diversidad de actividades económicas que los jóvenes realizan es amplia. Una joven recién egresada de bachillerato, originaria del Cardonal, aspirante a estudiar Gastronomía, aceptó trabajar doce horas diarias, realizando llamadas en un negocio de servicio de telefonía, en virtud de la imposibilidad de su padre para solventar la carrera que eligió. Las actividades pueden ser muy diversas si se da la condición de la prontitud del recurso. Son indispensables los ingresos inmediatos, porque su destino es de aplicación inmediata también. Así lo dejan ver cuando en principio trabajan para obtener la cantidad necesaria para llevar a cabo los primeros pasos: la obtención de una ficha, el

pago de un examen médico (en caso necesario), el traslado de su lugar de origen al de asentamiento de la institución, básicamente. En caso de ser aceptados, la siguiente estrategia se enfoca a la obtención de una beca y/o un empleo que les permita de manera coordinada asistir a clase.

En caso de ser rechazados de su primera opción, los jóvenes recorren el mismo camino: trabajo-obtención de recursos-nuevo intento de ingreso a la universidad. Camino que es transitado casi siempre más de una vez. Un estudiante de Contaduría originario de la región Mazahua del Estado de México, hizo tres intentos antes de entrar a la Universidad Tecnológica:

Hice todo lo posible por estudiar la licenciatura en Contaduría, en la Universidad Nacional Autónoma de México o en el Instituto Politécnico Nacional para lo cual tuve que realizar todos los trámites posibles y necesarios para la obtención de una ficha, así mismo, la presentación de exámenes. Esto implicaba realizar muchos gastos. Desafortunadamente no logré quedarme en ninguna de estas dos universidades...

Mis papás siempre me han enseñado a luchar por lo que quiero en la vida, y también me han aconsejado qué hacer en situaciones semejantes a la que estaba viviendo en ese tiempo, por lo que me sugirieron que entrara a estudiar al Centro Universitario de Ixtlahuaca, para que así no perdiera la secuencia de mis estudios. Esta universidad nunca me ha gustado, por el ambiente que se vive dentro de ella así como por las colegiaturas tan elevadas que tiene, motivos que me ayudaron a determinar no seguir estudiando ese año y continuar el siguiente en la universidad de mi agrado. (Énfasis mío).

De la anterior referencia, además de la actitud de persistencia, es destacable la continuidad que el joven establece entre los logros: “hice todo lo posible” y los fracasos: “desafortunadamente no logré quedarme” y las posibilidades de futuro; es decir, entre lo hecho y lo que se está dispuesto a hacer, al establecer un continuo entre regresiones y proyecciones que puede ser el aspecto que conforma una actitud de persistencia que puede llevarlos a uno tras otro intento de ingreso a una universidad. Mucho depende de su marcado deseo de ser profesionistas, pero también inciden la realidad familiar, la migración temporal (con la finalidad específica de obtener un empleo temporal), el impulso que ofrece un profesor a través de consejos, y las mismas experiencias positivas y negativas que conforman las trayectorias de vida de los jóvenes.

Si la mirada de los jóvenes está puesta en una institución de mayor prestigio que la Universidad Tecnológica (para quienes esta institución no fue la primera opción), puede ser uno de los factores que les permiten mantenerse en un supuesto de “si quiero

lo más, debo poder con lo menos”, no en un sentido de jerarquización cualitativa, sino de aspiraciones clasificadas en primeras, segundas y terceras opciones.

Socialmente parece haber ciertas reglas de hasta qué punto es posible lograr lo deseado sobre la distancia entre las expectativas hacia una meta y el monto de realizaciones que es posible alcanzar y materializar por parte de una persona o un grupo de personas. Así los jóvenes se conducen de acuerdo con las experiencias de otros y la experiencia que en lo personal construyen durante sus actos llevados precisamente a la búsqueda de las consecuencias que los mismos pueden conllevar.

### **3. El ingreso a la Universidad Tecnológica: razones y azares del primer contacto**

Queda claro por todo lo anterior, que las razones de ingreso de los estudiantes a la Universidad Tecnológica están entrelazadas por situaciones derivadas del azar y situaciones producto de decisiones selectivas a partir de un reconocimiento de su contexto: en qué universidades intentar, de dónde obtener los recursos necesarios para intentarlo, qué actividad económica emprender para tener los recursos que satisfagan las necesidades mínimas de transportación, obtención y pago de fichas y/o exámenes de ingreso, entre otros. Así el encuentro de los estudiantes con la Universidad Tecnológica está fundado en razones comunes y trastocado por trayectorias complejas.

Una estudiante de cuarto cuatrimestre de la carrera de Tecnología Ambiental, originaria de la comunidad hñãñú de El Botho, ubicada en la zona limítrofe de los municipios de Ixmiquilpan y el Cardonal, expuso de esta manera su razón para estudiar una carrera universitaria en la Universidad Tecnológica:

E: ¿Ellos [tus papás] desde un principio estuvieron de acuerdo con que tú vinieras acá [a la Universidad Tecnológica]?

MC: “No, porque de hecho mi papá me dijo que no me iba a apoyar porque económicamente no le alcanzaba y me dijo que no [ingresara a la Universidad Tecnológica], de hecho, desde el bachillerato me dijo que me quedara nada más con la secundaria, pero yo quise seguir estudiando porque no me sentí satisfecha con la pura secundaria”. E: ¿Y qué hizo cambiar de opinión a tu papá, dices que te apoya? MC: “Yo digo que es porque le he echado ganas, que no me he detenido, aunque me digan que me vayan a dejar sola”. (Énfasis mío).

Como se ha visto también en otros ejemplos ya presentados, muchas veces los jóvenes deciden estudiar o no una carrera profesional con independencia de lo que su familia decida a este respecto. Se enfrentan al dilema de estudiar frente al de trabajar a edad temprana (al concluir la secundaria o el bachillerato), de permanecer en la casa

familiar o salir de ella, seguir las sugerencias de los padres o tomar y auspiciar sus propias decisiones. Lo anterior está implicado en sus proyectos de vida en un futuro no sólo inmediato, sino mediato, situación que los lleva a una práctica de toma de decisiones, no sólo las que se refieren a la cotidianidad emergente, sino también a la determinante y de largo plazo.

Es común encontrar razones como la referida por la mencionada estudiante, quien señala que su deseo de iniciar una carrera profesional está fundado, no sólo en una necesidad económica, sino también en una satisfacción personal: conocer más. Hay aspectos determinantes en las trayectorias de estos jóvenes que confirman esa búsqueda:

- i) La migración (de retorno), que se traduce en búsqueda de opciones de ascenso social en otros contextos. Esta realidad depende de otras como son empleo y/o la carrera universitaria.
- ii) La movilidad acorde a sus deseos y expectativas, provocada por el ingreso a una IES o carrera que no satisface sus aspiraciones:

Después de varias semanas de asistir a esa escuela me comencé a sentir incómodo porque algunos maestros no tenían el interés de querer dar clases, llegaban tarde a las clases, se ponían a cotorrear con los alumnos en lugar de dar clases, etc. Mi descontento siguió en aumento al enterarme que el profesor de la materia de Algoritmo I, el único profesor que le importaba dar correctamente su materia y se preocupaba por el aprendizaje de sus alumnos se fue de la universidad. Dos meses más tarde tomé la decisión de abandonar la escuela, yo fui con un propósito claramente definido y era el de no ser uno entre el montón, si no, uno entre los mejores (Estudiante de Electrónica y Automatización, originario de Ixtlán de Juárez, Oaxaca).

Esta renuncia a una escuela privada ubicada en el Puerto de Veracruz implicó para el joven el retorno a su lugar de origen, desde donde proyectó una nueva movilidad a la Ciudad de Tula de Allende, Hidalgo, con la finalidad de ingresar a la Universidad Tecnológica.

- iii) El tercer aspecto que confirma la búsqueda de satisfacción personal de estos jóvenes es la disposición para la movilidad cuando un empleo no llena sus expectativas económicas o la actividad que realizan no resulta gratificante. Un estudiante de Contaduría, de ascendencia mazahua, expuso las siguientes razones para dejar el segundo de los tres empleos que tuvo antes de su ingreso

a la Universidad Tecnológica, institución que representó su cuarto intento de profesionalizarse.

Debido a la situación que tuve en ese momento me vi en la necesidad de buscar otro empleo, ingresé a laborar en una bodega en donde se vendía pollo procesado, en el Distrito Federal, este trabajo era muy pesado y poco remunerado, además de que el ambiente laboral no era agradable y no se podía trabajar a gusto, por lo que tuve que dejar el trabajo...

Después de dejar este empleo el estudiante ingresó a laborar a un centro médico en la ciudad de Toluca y a estudiar a un centro universitario particular, ubicado en el municipio de Ixtlahuaca, Estado de México, instituciones que dejó antes de su ingreso a la Universidad Tecnológica en la cual obtuvo el título de Técnico Superior Universitario en Contaduría.

Para los jóvenes es frecuente salir de lo rutinario, de una situación que provee cierto beneficio, pero sin compensar sus aspiraciones. Es frecuente que salgan de situaciones aparentemente estables por su constante búsqueda de superación y mejoría, lo que les hace percibir la necesidad de un cambio. La salida de lo rutinario puede interpretarse por quienes no conocen sus trayectorias, como desarraigo, en una errónea percepción de que mantienen apego a su lugar de origen. Al contrario, los cambios frecuentes de trabajo, los varios intentos de ingreso a universidades o cambios de opción de carreras profesionales señalan más bien las dificultades para lograr acceso a trabajos dignos y oportunidades educativas viables. Además, les parece legítimo el deseo de modificar una situación que no conforma las expectativas buscadas, y verosímil la autopercepción de ser capaz de sobrepasar lo alcanzado.

Para la mayoría de los jóvenes, la Universidad Tecnológica se considera una opción entre otras. En gran medida la decisión de ingresar a ella es producto de la progresiva eliminación de opciones y la acumulación de posibilidades que se vislumbran como las deseables.

Transcurrido un tiempo después, en una ocasión en la que mi mamá tuvo que asistir a una reunión de padres de familia a la secundaria, el director de dicha escuela le preguntó que, si yo seguía estudiando, a lo cual la respuesta fue un no. Entonces le comentaron acerca de una ex compañera de mi generación que se había venido a estudiar a la Universidad Tecnológica... y que tal vez me gustaría seguir sus mismos pasos. Mi mamá me lo platicó y me agradó la idea. Le contesté que lo iba a intentar y llevaría a cabo los trámites necesarios: obtención de ficha, presentación de examen, inscripción, así como también buscar casa en donde poder rentar debido a la distancia que existe entre la universidad y mi domicilio (Estudiante, hombre de Contaduría).

Para algunos jóvenes provenientes del Valle del Mezquital y de diversas comunidades del Estado de México cercanas a la institución, no sólo el estar en la Universidad es considerado como un logro derivado de diversos acontecimientos, sino cada acción que representa un avance hacia dicha situación: tener la información necesaria e ingresar a ella, estar en el momento preciso para atender la información que reciben desde diversas fuentes, e incluso las cuestiones del azar, “por cosas del destino” como lo afirmó una egresada titulada. También se considera un logro, porque ya habían hecho intentos fallidos de ingresar a otras instituciones y a pesar de estos yerros se mantuvieron expectantes a una opción más al alcance de sus posibilidades. Es decir, el azar está presente en las trayectorias de los estudiantes, pero los jóvenes se sujetan a las situaciones por decisión. Las circunstancias los colocan frente a una opción específica, pero la alternativa la toman ellos y a partir de sus decisiones las situaciones derivadas del azar resultan muchas veces bien aprovechadas. Una estudiante recién egresada, apenas unos dos o tres meses después de haberse titulado, mencionó en “Mi historia”, una narración de los aspectos más importantes de su vida: que conoció la Universidad Tecnológica en una visita que hizo con su grupo de bachillerato y después de los intentos por ingresar a otra institución que deseaba, menciona haber escuchado por causalidad en la radio la promoción de la universidad y se interesó por la carrera de Tecnología Ambiental.

Para dar cuenta de la naturaleza de las actuaciones proactivas y de la constancia de estos jóvenes, ha sido útil un concepto anidado en el campo de la física, pero actualmente utilizado en el campo de la sociología que es la Resiliencia, que significa elasticidad. Este concepto se refiere a la cualidad que tienen algunos cuerpos de rebotar en lugar de fragmentarse. Se deforman momentáneamente, pero luego recuperan su forma. La intención no es recuperar la misma forma una y otra vez, sino que cada sujeto adquiera una forma propia<sup>35</sup>. Los estudiantes muestran esta capacidad en diversas actuaciones.

Si las actuaciones de los jóvenes que derivan en su ingreso a la Universidad Tecnológica se leen de forma aislada, pueden ser percibidas como producto del azar, pero si se analizan como acciones continuadas, como respuestas semejantes frente a

---

<sup>35</sup> Véase: [www.ingrupos.com.ar/SujetoInstitucion.doc](http://www.ingrupos.com.ar/SujetoInstitucion.doc)

diversas circunstancias, es posible afirmar que son patrones conductuales, que conforman la actitud de resiliencia de los jóvenes para solventar situaciones que los colocan en desventaja frente a una aspiración específica. Hay en paralelo a los azares, un cúmulo de decisiones que influyen fuertemente en las consecuencias que asumen, y que han sido reguladores de algunas de las circunstancias adversas a las que se han sobrepuesto.

Se puede percibir un azar aprovechado y un azar desechado, lo que los estudiantes llevan consigo visible en sus posibilidades de superarse y en sus decisiones es una afirmación del primero. Al parecer, las percepciones que tienden a ver a los jóvenes como desvalidos, no se reflejan de manera negativa en sus actuaciones ni en las decisiones que toman al construir sus trayectorias e historias de vida. La historia de la toma de decisiones y resolución de problemas cotidianos en jóvenes que ingresan a la Universidad Tecnológica, un aspecto de casualidad con los de expectativa-experiencia; y de apoyo con aspectos de adversidad y logros, con los que se conforma un engranaje que los sitúa en momentos de coyuntura a los que han dirigido sus participaciones: "...logré dejar atrás otro pequeño obstáculo en mi vida, gracias a personas que me quieren mucho y me ayudaron a superarlo" (Estudiante de Contaduría).

Otro estudiante de Electrónica y Automatización tuvo que valorar entre dejar una carrera que no era de su agrado o continuar en ella, dado el apoyo económico que estaba recibiendo de su hermano: "Me dio pena decirle a mi hermano que renuncié a la escuela; le dije casi después de una semana de haber salido, sentía pena porque él era el que me había pagado la mayor parte de mis colegiaturas".

Optó por la primera opción y posteriormente el azar lo llevó a ingresar a la Universidad Tecnológica, expone su experiencia de la siguiente manera en su historia de vida<sup>36</sup>:

En esas fechas mi hermano estaba haciendo su residencia en el estado de Hidalgo, casualmente una de las muchachas que vive en la casa donde le dieron hospedaje, es todavía estudiante de la Universidad Tecnológica, ella le comentó el modelo educativo con el cual trabaja esta universidad, a él le pareció interesante y como sabía que andaba buscando alguna oportunidad de continuar con mis estudios me lo platicó muy brevemente. Llegando él, de vacaciones, en Julio, me platicó ya bien como era el modelo con el que trabaja esta universidad y que era únicamente dos años de tiempo en terminarla, me convenció el sistema y le hablamos desde Oaxaca a esta chica para que nos informara cuándo era el examen de admisión. Estaba

---

<sup>36</sup> Se transcribe como el estudiante la escribió en su historia de vida.

decidido en presentar ese examen y con el apoyo económico de mis padres y de mi hermano me vine con él a Tula de Allende, Hgo., a fines del mismo mes pude sacar ficha y presentar el examen 4 días después. (Énfasis mío).

La capacidad de resiliencia se conforma precisamente en situaciones de adversidad y queda evidenciada en la actitud y capacidad de los jóvenes para persistir frente a varios intentos fallidos de ingreso a distintas universidades. Aparece en su disposición para asumir condiciones de migración (dependientes de las posibilidades de ingreso a tal o cual IES). También se puede apreciar su resiliencia en la facilidad de cambio y reposición de actividades rutinarias (la aceptación de empleos eventuales y/o temporales, la realización de actividades económicas, el cambio de residencia, la sustitución de las condiciones de habitación y cohabitación). Son capaces de tomar decisiones frente a situaciones de incertidumbre y, entretejer relaciones sociales con las cuales construyen asideros que refuerzan las posibilidades de acceso a situaciones, que, al manejarlas de forma individual, permanecerían acotadas.

Peterson y Seligman (2004) definen la persistencia (también la denominan perseverancia o industriosisidad) como la continuación voluntaria dirigida a un objetivo de acción a pesar de los obstáculos, dificultades o el desánimo. Esta actitud de persistencia indica seguridad en un proyecto de vida, capacidad de identificar caminos, de diferenciar unas posibilidades de otras y superación de intentos fallidos. Implica que se ha adquirido cierto grado de resistencia hacia situaciones que pueden devenir en fracasos. Aprenden cómo buscar la superación personal y familiar, con la experiencia que se asimila al asumir situaciones de responsabilidad. Se asimila también la experiencia de haber cumplido con las etapas previas de escolarización y las experiencias de otros con las relaciones que entablan en sus trayectorias. Puede percibirse que los estudiantes han encontrado formas de hacer frente a su situación de vulnerabilidad derivada de sus atributos personales, o incluso de un medio sociocultural que los condena. Esta percepción está equivocada por ser demasiado simplista y no tomar en cuenta las cualidades de los jóvenes que se desarrollan desde sus experiencias:

Tener un lugar de control interno – creencia de que uno puede ejercer un control eficaz sobre los resultados de su comportamiento-, se asocia con mayor persistencia después de un fracaso inicial. De igual forma, expectativas de resultados negativos reducen la persistencia y favorecen la retirada de la tarea. Mayor autoeficacia y expectativas favorables producen un mayor aumento de la persistencia<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> Véase <http://www.movilizacioneducativa.net/capitulo-libro.asp?idLibro=223&idCapitulo=10>

La mencionada capacidad en los jóvenes parece estar relacionada con su familia y su contexto de origen, en donde conforman sus aspiraciones y porque refieren situaciones y personas que relacionan con sus trayectorias personales y las actuaciones que deciden de acuerdo con las oportunidades que perciben en cada momento. En sus comunidades tuvieron acceso a los niveles escolares básicos, lo que parece ser un principio en la conformación de sus aspiraciones, porque conciben como logro la conclusión de cada nivel escolar. Los lazos que mantienen con sus comunidades los que migraron y se formaron profesionalmente es un segundo referente. Estos lazos están visibilizados en la adquisición o mejora de un patrimonio, en la obtención de un empleo que no obstante los hace salir de la comunidad, también los enlaza con ella porque muchas veces sus esfuerzos están dirigidos a la mejora de la situación familiar en general. Los familiares migrantes que apoyan una escolarización prolongada y la profesionalización de quienes permanecen cerca de la familia y la comunidad de origen, es un tercer elemento que posibilita la conformación de las expectativas de los jóvenes.

Con esta pauta, las redes de relaciones que los estudiantes entablan durante las búsquedas de acceso a una educación superior inician con lo mencionado en el párrafo anterior, búsquedas que preceden sus logros. A la pregunta de “¿Cómo se enteraron de la Universidad?”, estudiantes mestizas de Contaduría respondieron “Por otros estudiantes y por Internet, y pues igual está configurada su página que es ya ahorita en la actualidad un requisito indispensable para cualquier institución para cualquier actividad que tú puedas realizar”.

Estas redes son conformadas por los estudiantes en la búsqueda de información y pueden ir más allá del sólo intercambio de información. El estudiante que se trasladó del estado de Oaxaca al de Hidalgo, mencionó cómo fue tejiendo las relaciones que sustentaron, tanto su ingreso como sus primeros días en la universidad tecnológica. Dado que llegó de un estado distante, pudo conseguir habitación durante los días de espera para presentar su examen de ingreso:

los 4 días que estuve esperando nos fuimos al pueblo donde mi hermano realizó su estadía, en ese lugar donde vivió le tomaron mucho cariño en especial la familia de la muchacha que me dio los informes sobre la universidad; mientras estuvimos ahí nos ofrecieron hospedaje y alimentación al menos hasta que llegara el día del examen. Se me hacía extraño que estas

personas totalmente ajenas a mi familia nos trataran como si lo fueran desde hace mucho tiempo.

Permaneció en el mismo domicilio dos días después del examen para conocer los resultados de este: “busqué mi nombre en la lista de aprobados y ¡Gracias a Dios logré hacer que me aceptarán! el viaje tan largo que hice, en realidad valió la pena”. Regresó a su lugar de origen para preparar su traslado por un tiempo más largo a Tula, la sede de la universidad; a la cual se adscribió, incluso con un sentido de pertenencia desde el principio: “estuve escasamente 20 días en mi pueblo para después regresar a la que sería *mi nueva escuela* para presenciar el curso de inducción”. (Énfasis mío).

La anterior relación no fue la única que pudo conformar el joven con su decisión por estudiar una carrera más satisfactoria que la intentada anteriormente. Se alió con otras personas en otras etapas para buscar elementos que fortalecieran su decisión de migrar y estudiar. De esta manera, es posible hablar, no sólo de relaciones, sino de fuertes redes de relaciones: a través de alguien conocer a otras personas que marcan las trayectorias de los jóvenes por apoyar y colaborar con ellos. Los estudiantes reconocen la intervención de otras personas durante sus búsquedas. Aprecian el apoyo y reconocen estas redes en un sentido de colaboración positiva. Otro vínculo reconocido por el mismo joven fue entablado con algunos integrantes de su familia: “a partir de estos momentos mi tía junto con su hermosa familia que radican en el DF tomaron un papel importantísimo para mí, ya que en ocasiones cuando iba a verlos me apoyaban con el pasaje, con la comida etc. No sé cómo podré agradecerles el enorme favor que me hacen al permitirme llegar a su casa cuando necesito de alguna cosa”.

Estas historias se enlazan entre si a nivel micro, en el plano de relaciones interpersonales y familiares debajo de la sociedad:

“El relato de una vida debe verse como el resultado acumulado de las múltiples redes de relaciones que, día a día, los grupos humanos atraviesan, y a las que se vinculan por diversas necesidades. Esta manera de comprender la historia de vida nos permite descubrir lo cotidiano, las prácticas de vida dejadas de lado o ignoradas por las miradas dominantes, la historia *de* y *desde* los de abajo” (Mallimaci en Vasilachis, 2007: 177).

Estas relaciones apuntalan en gran medida lo que los estudiantes hacen para lograr su acceso a la Universidad Tecnológica, y el tipo de apoyo que reciben de quienes forman parte de sus redes. Durante su estancia institucional las formas de relacionarse son importantes. La información, los saberes, los modos de valorar y percibir la realidad

se convierten en materia de intercambio entre los jóvenes y otros sujetos y vehículo de adquisición de las características personales deseables para su ingreso a una carrera profesional (Fernández, 1994).

#### **4. Relación estudiantes-Universidad Tecnológica: querer y poder.**

Con las pautas hasta ahora mencionadas que marcan su convergencia inicial con la institución y con la idea de concretar una preparación académica a nivel licenciatura o ingeniería en o fuera de la Universidad Tecnológica, los estudiantes inician distintos procesos de adaptación y utilización de los recursos institucionales a partir del descubrimiento de espacios y elementos que resultan aprovechables para sus propósitos.

Los estudiantes se encuentran con la universidad como resultado de sus múltiples búsquedas de opciones de profesionalización, lo que los ha llevado a asumir atributos que les permiten reconstituir de forma constante sus individualidades. A través de una multiplicidad de experiencias, han adquirido un saber práctico de las opciones que hay para resolver los problemas cotidianos, y una autoconcepción anclada en ese saber práctico que les permite resolverlos. Los atributos que los identifican en lo individual son los que les permiten adaptarse y aprovechar su estancia en la Universidad Tecnológica. En este sentido, los jóvenes se rehacen constantemente durante su trayectoria universitaria. Ingresan a la universidad con una personalidad y una experiencia definidas, y atributos que no siempre son perceptibles por otros sujetos con quienes comparten la cotidianeidad en la universidad, debido a sus expectativas basadas en otras imágenes.

Los estudiantes reconocen plenamente la oportunidad que su estancia constituye en la Universidad Tecnológica. Dos estudiantes mestizas del primer cuatrimestre de Contaduría hacen referencia a lo que la universidad representa para ellas:

E: ¿Qué significa para ustedes la UT profesionalmente?

R 1: *Es un lugar académico superior y pues significa igual nuestro propio futuro porque de aquí ahorita dependemos para nuestro futuro es un proyecto de vida para nosotros* E: ¿Cuál es ese futuro?

R 2: *Nuestro futuro es principalmente que salgamos de aquí y seamos egresados satisfactoriamente y ejerzamos nuestra carrera bien que es lo que quiere la universidad y más bien porque a nosotros nos va a beneficiar precisamente en un futuro tanto con una familia o con lo que queramos hacer de aquí en unos años.* E: Después de la UT ¿cuál es el plan?

R 1: *En mi caso sería terminar una licenciatura si se pudiera en Contaduría, y si no también está la posibilidad de estudiar otra carrera que es Administración de Empresas Turísticas* E: ¿Y trabajar en dónde?

R 1: *Egresando de aquí trabajar, por ejemplo, en una empresa, pero después pienso y tengo un proyecto de vida y de ejercer ya mi trabajo en el hogar por mi cuenta propia*

E: ¿A ti te gustaría estudiar licenciatura?

R 2: Sí, la verdad me gustaría revalidar mis materias en otra universidad donde pudiera estudiar la licenciatura E: ¿Has pensado cuál?

R 2: Sí, me parece que, en la UNAM, en México, allí revalidan las materias sólo con un examen y puedo acabar una licenciatura o aquí en Tula que es la UNID ahí también podemos acabar. (Énfasis mío).

Al conformar binomios con componentes institucionales y personales: universidad-nuestro futuro, satisfacción institucional-satisfacción propia, universidad-continuación de estudios y/u obtención de empleo, se hace explícita la forma de adscripción de las jóvenes a la universidad. Ser estudiante de la Universidad Tecnológica implica una profesionalización deseable y posible. Implica también la convergencia de aspectos institucionales y personales, conecta aspectos personales a los rasgos institucionales que delimitan el ser estudiante. Los jóvenes que ingresan a la universidad lo hacen como una continuidad de lo que han sido como estudiantes. Al momento de su ingreso se apoyan en los aspectos institucionales para reforzar sus posiciones personales, como los mencionados arriba por ellos, y los proyectan hacia el escenario universitario. Hay referencias de los jóvenes a elementos institucionales a partir de los cuales se conectan con un futuro.

E: ¿Después de que terminen su carrera qué va a pasar, hacia dónde van, ya tienen pensado?

R 1: Yo en lo personal voy a continuar mis estudios para tener una carrera.

R 2: A mí me gustaría la ingeniería o el intercambio porque se me hace muy padre conocer una experiencia diferente E: ¿A dónde te quieres ir?

R 2: A Francia

E: ¿Por qué quieres ir allá?

R 2: Bueno estuve viendo y por ejemplo las escuelas tienen laboratorios muy equipados y es que aparte un maestro me estuvo platicando que está muy bien eso de irse para allá porque aprendes muchas cosas. Aprendes otras costumbres que claro a veces es padre convivir con otra gente y es bonito el viajar porque conoces a otro tipo de personas, aprendes a relacionarte, el nivel educativo es diferente. (Estudiantes mestizas de primer cuatrimestre de Tecnología Ambiental).

En las primeras etapas de su relación institucional, los estudiantes elaboran nuevas aspiraciones basadas en el tipo de vínculo que entablan con las características de la institución. Focalizan nuevas formas de relación con medios más amplios y planean insertarse en ellos por la preparación académica que implican, pero también por las

satisfacciones personales que les proporcionan. En la Universidad Tecnológica colocan nuevas miras en contextos en los que prevén el paso por nuevos procesos sociales de migración, relaciones personales y sistemas laborales selectivos en los que puedan optar por las situaciones que mejor satisfagan su desarrollo personal. Una joven estudiante del cuarto cuatrimestre de Comercialización, descendiente de madre Otomí, también tiene configuraciones de desarrollo profesional:

E: ¿Qué vas a hacer cuando termines tu carrera?

I: Primero que nada, quiero encontrar un trabajo que realmente me convenza, no quedarme en lo que es el Estado de México en Jilotepec, me gustaría irme a San Luis Potosí, a Querétaro o a Monterrey, buscar mejores oportunidades para laborar.

E: ¿Por qué esas ciudades?

I: Porque son las mejores ciudades que tienen más desarrollo.

E: ¿Te ves trabajando en una empresa grande, mediana o en un negocio propio?

I: Me gustaría tener un negocio propio, pero también me gustaría estar trabajando en una empresa grande. E: ¿Negocio de qué te gustaría tener?

I: Como una cadena de tiendas, algo que sea amplio para hacer lo que yo quiero.

En consecuencia, ser egresado de la Universidad Tecnológica como Técnico Superior Universitario, significa seguir siendo un aspirante a una nueva posición frente a la misma o frente a otra institución educativa, en ruta hacia una nueva preparación académica. Implica un cumplimiento y una nueva aspiración. El fin de un proceso enlazado con otro que está por comenzar. Nuevas actuaciones con intención de asumir nuevas consecuencias porque no es la actuación en sí misma lo que se persigue, sino el resultado de ella. No es la afirmación de querer hacer algo lo que los mueve, sino el resultado de la actuación. A un egresado de Tecnología Ambiental, descendiente de hablante de Otomí del estado de México, le gustó su carrera en la Universidad Tecnológica, y desea ahora realizar una ingeniería en el IPN o en el Politécnico de Pachuca. Desde que concluyó el bachillerato supo que vendría a la Universidad Tecnológica porque aquí han estudiado sus primos y otros jóvenes conocidos de su comunidad (Chapa de Mota). Durante el primer cuatrimestre se decepcionó un poco porque le enseñaron lo que ya había visto en el bachillerato. Incluso pensó dejar la universidad e intentar su ingreso a la Universidad Autónoma de Chapingo, pero otros compañeros lo animaron a seguir y cuando empezó a cursar las materias propias de la carrera optó por quedarse. Dice no arrepentirse porque le gustó mucho su carrera, pero ahora quiere ser ingeniero. Dice estar dispuesto a migrar si representa una condición para seguirse preparando y encontrar un empleo.

Un joven mestizo, originario de Apasco, Estado de México, ingresó a la universidad motivado por la carrera de Tecnología Ambiental en la que se encuentra inscrito. Llegó a la universidad en busca de una carrera diferente, por no estar lejos de donde vive y por ser una carrera no saturada, la que cree le facilitará la obtención de un empleo. Este joven también manifiesta urgencia en la obtención de un empleo. De igual forma influyó en su decisión para ingresar a la Universidad Tecnológica la posibilidad de obtener becas que lo apoyaran. Actualmente trabaja al mismo tiempo que estudia; además de su beca, tiene empleos en un negocio de Internet y como cajero de supermercado. Tiene idea de lo que puede realizar como profesionista en su lugar de residencia, su comunidad, aunque considera en forma paralela las posibilidades de continuar su desarrollo profesional, acepta la eventualidad de una movilidad hacia otros contextos de formación.

Debido a que su desarrollo profesional y el mejoramiento de su situación económica y, por consiguiente, el fortalecimiento familiar y social, depende de su movilidad nacional e internacional, los estudiantes aceptan la movilidad prevista y la imprevista por encima de la permanencia en la comunidad de origen:

E: ¿En tu Municipio hay algún lugar donde puedas desarrollar tu carrera cuando termines Tecnología Ambiental?

P: Pues generalmente Tecnología Ambiental va enfocado a reducir el nivel de contaminación. Tengo entendido que cualquier empresa, industria, comercio genera tóxicos que van al ambiente y lo que tengo entendido que puedo enfocarme a cualquier ámbito de lo que es la industria, acoplarme a su política de calidad, su relación que tiene en su entorno y, como decía, enfocarme más a la reducción de contaminantes y tóxicos.

E: Me dices que necesitas salir adelante, ¿qué significa para ti salir adelante?

P: En sí sería cumplir una expectativa o una meta que me proponga tanto a corto mediano o largo plazo. Salir adelante, no sólo quedarme con lo que tengo sino buscar un porvenir y un patrimonio que no sea de mis padres y mis hermanos, sino que sea mío. No buscar la opción de tener beneficios por parte de los demás sino lo ganado que sería mío.

El mismo estudiante señala una comparación de capacidades propias frente a capacidades de otros, como conciencia del entorno y de lo que hacen los demás por éste y frente al mismo. Esta comparación lo lleva a una percepción de sí mismo en cuanto a su capacidad académica. Se ubica en relación con el estatus académico del grupo, a lo que los demás alcanzan como estudiantes, lo que saben y lo que hacen. Al mismo tiempo reconoce que lo que es posible lograr en la universidad no necesariamente indica lo que se puede alcanzar fuera de ella, que en el mundo laboral se requiere el dominio

práctico del conocimiento, lo que en el modelo de universidades tecnológicas se identifica como el “hacer”.

E: ¿Y hasta ahora cómo te sientes?

P: Ganas son las que sobran, pero checar cómo es el nivel de los demás para ver si estoy en ese nivel, más alto o más bajo que los demás. Podría decirse que estoy en un promedio de todos los demás, pero como decía, de querer puedo llegar más alto, pero ahorita estamos relajados.

E: ¿Sientes que puedes llegar a prepararte para ir a trabajar a esos países que son más desarrollados?

P: La verdad sí, en sí lo que tengo es un buen desempeño académico y conozco muy bien temas que para otros les resultaría difícil. Ahora, como decía, el buen desempeño no generalmente es nivel calificación. Un buen desempeño ya se demuestra en el ámbito laboral. Por el simple hecho de tener diez puedes decir que es una persona experta, puede estar excelente en el ámbito académico, pero ya un ámbito laboral es muy diferente de lo que es escuela.

Hay una aparente contradicción cuando algunos estudiantes visualizan una situación de bienestar social derivada de una preparación académica y por otra parte expresan que lo laboral supera lo académico en cuanto a que el éxito académico no necesariamente redundará en el éxito laboral. En todo caso reconocen que el éxito laboral debe estar precedido por un tránsito escolar y por eso su afán por insertarse en una institución de educación superior. Saben que ambos éxitos, el académico y el laboral, no pueden estar desligados. El binomio escuela-trabajo se presenta la base de de su formación en la universidad:

E: ¿La Universidad ha cumplido tus expectativas hasta ahora?

P: Cien por ciento no, podría decirse que ha cumplido un 70 por ciento. La verdad lo que espero es un rendimiento que esté más relacionado a lo que es laboral. No tanto teoría, no tanto práctica sino más enfocado a lo que vamos a hacer. Decía un 70 por ciento es un promedio bueno pero lo que más buscaría sería el 100 por ciento más enfocado a lo que sería lo que vamos a trabajar posteriormente, el ámbito laboral, y reafirmar conocimientos que ya tenemos, no repetir lo mismo de otras escuelas.

Además, se ubican en la universidad en referencia a su familia, su comunidad y en relación con la sociedad más amplia. Se muestra una línea de continuidad entre quien es un joven, la manera como actualmente se auto percibe, su razón de estar en la institución y su proyección a futuro, “estar en la universidad, en esta universidad, para...”, en este caso superar su nivel de vida, tener un patrimonio propio, “...aquí ya estamos viendo lo que es el porvenir de uno y no sólo cumplimiento de una materia una tarea o una sola calificación”.

Se trata no sólo de transitar de una dependencia a una independencia económica, sino retribuir las aportaciones familiares al desarrollo individual, lo que propone trastocar los contextos familiar y comunitario. En este sentido, la comunidad también adquiere una fuerte relevancia para el desarrollo porque la adquisición de un patrimonio visible en ella es uno de los fines que los jóvenes buscan durante sus trayectorias vitales. Un patrimonio que no sólo representa una situación de éxito en sí misma, sino la adquisición de un atributo que pasa a ser parte de la personalidad, uno de los elementos con los que es identificada o definida una persona por sí mismo y por los demás: "...en este caso no estamos peleando la calificación, en un ámbito laboral estaríamos peleando lo que es patrimonio que uno buscamos".

La idea de lucha, de batallar: "estamos peleando en el campo laboral", se establece como parte de su relación con otros de su grupo. Indica cómo el individuo se coloca frente al grupo y al mismo tiempo como parte de él. La idea de superación social ha llevado a los jóvenes a un ámbito académico al cual se adaptan a partir de sus reflexiones sobre lo que es y lo que aporta este ámbito académico al individuo y sobre la relación del individuo con el grupo.

Estas reflexiones sobre la superación en distintos ámbitos muestran una actitud de probarse a sí mismos, establecen parámetros en relación con la capacidad de otros y representan una parte importante del proceso de adaptación de los estudiantes al medio universitario. Visualizan otros medios de los que también forman parte, como son el laboral y el familiar, y comprenden su quehacer universitario como una lucha que les permitirá alcanzar la superación en estos ámbitos.

La adaptación al ámbito académico de la universidad conlleva sobresaltos relacionados con la separación de la familia y del lugar de origen. Estos sobresaltos visibilizan contrastes de sufrimiento-gozo (Remedi, 2004), en el sentido de que se afronta una separación, un distanciamiento físico de la familia, pero al mismo tiempo se asimilan al nuevo estatus de estudiante que llevará a una nueva etapa con determinado potencial de bienestar. Una estudiante de Contaduría, hablante de hñáñú, habla de su extrañeza cuando recién ingresó a la UT:

Hice el examen y lo aprobé, después me dijeron que tenía que venir a un curso de tres días, y así fue me presenté los tres días al curso y me regresé otra vez para mi comunidad.

Luego empezaron las clases, tuve que rentar cerca de la universidad, y ahora estoy aquí, pero vale mucho el esfuerzo, el poder estar estudiando aquí. Voy

cada ocho días a mi casa a ver a mis familiares, ya que estoy toda la semana en la escuela estudiando.

Cuando entré a la universidad, conocí a varios compañeros, al principio me sentía rara porque no nos conocíamos, pero luego con el paso de los meses me fui integrando con ellos, y ahora tengo varios amigos con quienes me llevo muy bien, tanto dentro como fuera de la universidad.

También se expresan momentos de tensión que se asumen como parte del proceso de aprendizaje y de adscripción a una nueva forma de convivencia social. Los jóvenes refieren aspectos de su vida interna y de su vida hacia el exterior, en su contacto con los demás; narran momento a momento las razones que justifican lo bueno como contraparte de lo adverso, de cómo salieron airosos de determinadas situaciones. Hablan de los momentos de soledad necesarios para desempeñar el nuevo papel de estudiante universitario:

*Estudiante 1:* En esta escuela, conocí a unos de mis mejores amigos. Para poder ir a la universidad tuve que cambiarme de vivienda y me fui a la Colonia el 61, en el Carmen, del municipio de Tula. En este lugar aprendí a vivir solo, ya que yo me tenía que hacer de comer solo y lavar mi ropa, lo cual me costó demasiado. (Estudiante mestizo de Electrónica y Automatización). (Énfasis mío).

*Estudiante 2:* Antes de iniciar con el primer cuatrimestre se nos aplicó un curso propedéutico al cual era obligatorio asistir. Esos días, así como también las primeras semanas de clases me fueron un poco complicadas y tristes, ya que nunca antes había estado tan lejos de mi familia como lo estoy en estos momentos. (Estudiante de Contaduría, descendiente de Mazahua).

Así, como sujetos institucionales, los estudiantes están al interior de la universidad y en su entorno, la rodean, la miran por fuera y por dentro, la transitan dentro y frente a ella, se avecinan en ella. El entorno suburbano de la universidad muestra una multiplicidad de viviendas que habitan los jóvenes provenientes de comunidades a más de una hora de distancia, En estas habitaciones se hospedan con otros estudiantes, realizan ajustes a sus hábitos cotidianos de vida y de consumo:

E: ¿Y dónde cenas?

MC: Casi nunca ceno

E: ¿En tu comunidad tampoco cenas? MC:

A veces

E: ¿Allá que cenas?

MC: Té, pan

E: ¿Es diferente lo que comes allá de lo que comes aquí?

MC: Sí es muy diferente, porque aquí la comida la mayoría se tiene que comprar y ahí donde vivo no. Ahí salgo, puedo encontrar nopales por decir, pues casi todo lo que la tierra produce, o huevo, mi mamá tiene gallinas. No

hay necesidad de comprar las cosas por lo mismo de que no hay tiendas para comprar productos

E: ¿Y qué hacen cuando necesitan algo?

MC: Cada lunes que hay plaza en Ixmiquilpan se vienen a comprar y así cada 8 días.

(Estudiante mujer hablante de hñähñú, originaria de Ixmiquilpan).

Los estudiantes identifican durante su trayectoria universitaria momentos de reacomodo en cuanto a la geografía institucional y el contexto social. Se colocan hacia el interior de la estructura universitaria, en donde los asideros institucionales se vuelven islas a las que es posible que los estudiantes se transporten. También realizan viajes de ida y vuelta por periodos cortos o largos, de acuerdo con los arreglos institucionales.

Los asideros institucionales son múltiples. Los recursos institucionales son los laboratorios (informática, idiomas, serigrafía, fisicoquímica, microbiología, redes, audio y video y de ciencia y tecnología) y el acervo bibliotecario que consta de 17,746 volúmenes<sup>38</sup>. También hay servicios relacionados con el desarrollo personal en los cuales los estudiantes se apoyan para aminorar situaciones de tensión o ampliar sus perspectivas de desarrollo como estudiantes y como profesionistas: accesibilidad a equipo de cómputo, Internet y mobiliario, servicio médico y psicológico, seguro médico, tutorías, asesorías, talleres y cursos extracurriculares, seis tipos de becas, exposiciones para presentar proyectos académicos, incubadora de empresas, actividades culturales y deportivas, movilidad nacional e internacional, estadías y visitas empresariales y bolsa de trabajo. En total, hay más de diez servicios estudiantiles. Son elementos que complementan los programas académicos y aparecen en la institución en respuesta a las múltiples necesidades de los estudiantes. Sin estos servicios, verían reducidas sus posibilidades de acceso a la educación superior. Estos recursos dan sentido a la institución que, de otra forma, dadas las reducidas posibilidades económicas de los jóvenes, se quedaría sin capital humano para formarlos como profesionistas:

E: ¿Qué taller toman? R:

Danza árabe, Baile de salón E:

¿Por qué toman talleres?

R: Pues en cierta parte nos ayuda porque nos relaja después de clases. Nos relaja y nos desestresa y ya llegas un poquito más tranquila al otro día. Y porque puedes aprender muchas cosas más aparte de las cosas académicas, también cosas culturales y divertidas. (Estudiantes mestizas de primer cuatrimestre de Tecnología Ambiental).

---

<sup>38</sup> Fuente: Informe Anual de Actividades 2010 de la Universidad Tecnológica.

Los aspectos formalmente dirigidos a preparar integralmente y apoyar a los jóvenes no son los únicos que los sostienen como estudiantes. Hay otros elementos conformados a partir de las interacciones cotidianas que representan fuertes soportes aun cuando sólo son perceptibles para quienes participan en ellos. La comunicación y el contacto que se entabla con profesores es un ejemplo:

E: De las referencias que tenían de la universidad a lo que ahora conocen, ¿qué es lo que ustedes encontraron?

Pues sí, porque a mí me platicaron que era buena y pues hasta ahorita sí lo estoy comprobando. Como le comenté mi compañera, tenemos profesores con la mejor dedicación y la mejor disposición hacia nosotros, y por decir, si no entendemos algo nos acercamos a ellos y no nos dicen “no”, al contrario, nos orientan, nos guían. Entonces sí es una perspectiva mejor de esta institución. (Estudiantes mestizas de primer cuatrimestre de Contaduría).

La posibilidad de ampliar las relaciones entre sujetos a nivel institucional más allá de lo formal, además de la disposición de los profesores, surge de otra de las características del modelo educativo que contempla un promedio de 25 estudiantes por grupo. A diciembre de 2010<sup>39</sup> por ejemplo, la matrícula general de estudiantes en el nivel de Técnico Superior Universitario era de 1,882. Esta matrícula y el tamaño de los grupos promueven un acercamiento tanto físico como personal y académico entre profesores y estudiantes. En este mismo sentido, una joven estudiante de Contaduría, hablante de hñähñú, da cuenta del apoyo moral y económico recibido por parte de algunos profesores de su carrera, que evitaron su deserción de la universidad. La joven había recibido la noticia de parte de sus padres de que no podían seguirla sosteniendo para su preparación profesional:

Viajamos de regreso a donde rentábamos para asistir a la universidad, pero yo vine con la idea de darme de baja ya que no podía yo seguir así, aunque por dentro no quería. El día lunes asistí a mi primera clase. Después busqué a mi asesora para que me dijera qué trámites debía realizar para darme de baja. Al instante me apoyó y me pidió que no me retirara, que me esperara para que ella viera qué podía hacer. No pasó mucho tiempo ya que me anduvieron buscando para comunicarme que me habían concedido una beca alimenticia por parte de la Unidad de Apoyo al Estudiante Indígena, además de que los profesores de la carrera de Contaduría hicieron una cooperación a mi favor y me lo entregaron. Con ese recurso comencé a vender chicharrones para mantenerme por esas tres semanas. El transcurso de mis vacaciones empecé a planear lo que continuaba y fui planeando para regresar a la escuela, pero tenía que trabajar de la misma manera. Para ello pensé vender emparedados y así lo he hecho hasta ahora para poder

---

<sup>39</sup> Fuente: Informe Anual de Actividades 2010 de la UT.

satisfacer los gastos que he tenido, aunque sigo contando con el apoyo de mis padres en lo poco o lo mucho que me puedan dar.

Este apoyo aparentemente ínfimo frente a una superlativa necesidad de recursos económicos para culminar una carrera profesional (y así fue en este caso) representa el punto de partida para encontrar una cadena de recursos mínimos que terminan como una forma de subsistencia que intenta mantenerse mientras se estudia. Vale mencionar que dicha estudiante no tiene una autopercepción de empobrecimiento, tal y como se mencionó al inicio: “Nací en un hogar de clase baja y con el tiempo tal vez he podido pertenecer a una familia de clase media”, aun cuando practicaba una actividad de subsistencia similar a la que practicó desde pequeña:

“Desde niña he trabajado junto con mi familia para así poder sustentar los gastos que hemos tenido. Puedo recordar que aun siendo muy pequeña salía a vender en los diferentes tianguis la mercancía que mi padre nos compraba...”.

Esta percepción de aminorar una situación de pobreza, de dejar de pertenecer a la clase social baja es modificada durante las trayectorias escolares a partir de una enumeración considerable de logros y éxitos en el medio escolar, no sólo en lo referente a lo académico, como estar graduado o la obtención de certificados, sino también en actividades de corte académico cultural. Algunos ejemplos de esta estudiante expresados en su descripción autobiográfica son: “concuramos en una representación de las costumbres y obtuvimos el primer lugar”, “participé en la entonación del Himno Nacional en castellano y hñähñú y siempre obtenía el primer lugar”, “tuvimos una participación en una obra de teatro y fue un trabajo excelente”, “logré pertenecer a la escolta”, “logré obtener una ficha para el bachillerato”. El ascenso social y económico es medido en función del ascenso escolar y, a su vez, implica obtener múltiples gratificaciones en actividades con las cuales los estudiantes socializan más allá de la socialización propia de la vida académica.

En el proceso de adaptación a esta universidad, las reflexiones conscientes de los alumnos, como las arriba mencionadas, juegan un papel importante. También son cruciales los apoyos de la institución y sus funcionarios porque subsanan las situaciones coyunturales que dan seguridad a los jóvenes para continuar sus estudios: la obtención de becas, la participación en deportes, la realización de prácticas, que algunos exponen como logros. De esta manera, la universidad tecnológica se implica en situaciones que por sí mismas no representan una escolarización formal, sino que se refieren a procesos

de reconocimiento social y educativo, lo cual representa un soporte fundamental para la adaptación de los estudiantes al medio universitario.

## **5. Los tres pilares de la relación estudiantes-Universidad Tecnológica.**

### **a) Estudios intensivos, pronta profesionalización.**

El carácter intensivo de los programas de la Universidad Tecnológica es un elemento que los estudiantes consideran positivo, principalmente porque terminar una carrera corta, les permite intentar nuevamente su ingreso a una licenciatura o su incorporación al mercado laboral, o, incluso, ambas.

Durante la carrera de Técnico Superior Universitario, se cubren 3,200 horas de clase en dos años, distribuidas de manera variable entre seis y ocho horas diarias, cinco días a la semana, quince semanas por cuatrimestre, tres cuatrimestres por año. El modelo establece que un grupo de 25 alumnos sea atendido por un profesor de tiempo completo que funge como tutor. Sin embargo, el número de estudiantes en cada grupo varía de acuerdo con el ciclo escolar en que se ingresa. Los profesores de tiempo completo deben cumplir un promedio de 15 horas de clase a la semana. Además de la docencia y la tutoría, estos profesores cumplen otras tareas de gestión, difusión, vinculación y orientación. Además, están integrados a cuerpos colegiados para realizar proyectos de evaluación e innovación de las actividades educativas. En lo cotidiano se observa que los estudiantes mantienen una estrecha relación con los profesores debido precisamente a la intensidad de los estudios, al horario de trabajo y a las actividades fuera del salón de clase.

Aun cuando la institución no busca adoptar la modalidad de estudiantes de tiempo completo, en contraste con las universidades más tradicionales, los estudiantes de esta universidad permanecen muchas horas en ella. Las jornadas largas y la actividad intensiva se justifican por la naturaleza del saber hacer propio de la universidad. La cantidad de horas de clase y prácticas que los estudiantes permanecen en la universidad es muy similar a las horas que contempla una licenciatura o ingeniería, pero en la Universidad Tecnológica las jornadas académicas son intensivas, aunque las actividades que realizan no son únicamente académicas. Como se menciona arriba, hay propuestas que intentan dar acceso a los estudiantes, a una oferta cultural y/o deportiva dentro de la universidad.

Flores-Crespo (2009: 9), menciona que “la intensidad parece haber derivado en una escolarización que origina que en ocasiones se deje de lado ‘generalidades’ de las asignaturas en aras de llevar a la práctica los conocimientos”. Por lo que lo considera a esta característica un “culto a la escolaridad” (p. 30), dado que se descuida la posibilidad de que los estudiantes realicen otras actividades igualmente enriquecedoras para su formación.

Aun cuando oficialmente no se reconoce que una de las razones de deserción de los estudiantes es la intensidad de los estudios, es claro que sí repercute porque hace más difícil que un estudiante trabaje mientras estudia. En contraposición, los estudiantes tienen más posibilidades de obtener empleo, respaldados con un título universitario como consecuencia de la intensidad de los programas académicos y las carreras cortas. Si los jóvenes ingresan a la Universidad Tecnológica, mantienen en ella, si terminan sus carreras que trabajen y que terminen sus carreras son considerados por ellos mismos como logros. Es necesario reconocer que en gran medida estos logros se deben a sus capacidades, al apoyo de sus familias y a los recursos académicos institucionales.

La modalidad de estudios de la Universidad Tecnológica promueve la responsabilidad en los estudiantes. Esta afirmación está evidenciada en el tipo de eventos y la cantidad de ceremonias en las que participan, actividades propuestas por ellos, por sus profesores o por la misma universidad. En las exposiciones que se realizan durante cada ciclo escolar, se expone una gran cantidad de proyectos realizados por los estudiantes. La realización de estas tareas está motivada por la ostentación que la universidad hace de ellos, porque promueven la participación en concursos o la difusión fuera del espacio institucional. Las actividades están registradas y difundidas en los boletines de prensa, la página electrónica y los informes oficiales, el reconocimiento se coloca en un nivel público. En el capítulo III, se mencionó la importancia que tiene para los estudiantes el reconocimiento público, que para ellos significan logros.

#### **b) Formación práctica, competitividad frente a otros.**

El vínculo universidad-empresas genera en expectativas altas en los estudiantes para incrementar su competitividad a nivel laboral. Este vínculo se refuerza con las alianzas establecidas por la Universidad Tecnológica, lo que implica sujetarse a estos organismos que representan el punto final del proceso formativo de los estudiantes. La siguiente nota

deja ver el tejido en el que se encuentran unidos la universidad, los estudiantes y las empresas. La denominación de “egresados” denota una relación de tres componentes que continúa después de que los estudiantes terminan sus carreras y se mantiene aún después de la inserción laboral:

Por lo que respecta a los servicios proporcionados al egreso, se realizó el seguimiento a 545 egresados de las últimas tres generaciones y se ofertaron 828 vacantes para la incorporación al campo del ejercicio profesional. Cabe hacer mención que algunas empresas reclutaron personal en las instalaciones de la UT las cuales son: Comercial Mexicana, Burger King, Barcel, Plastar, Grupo Creativa, Proter & Gamble, Star Plast, Schlumberger, Stream Cinemas, Profuturo GNP, Tiendas OXXO entre otras. Así mismo se participó en diversas reuniones con los grupos EMPRED, COMETRA, COPARMEX, para la concertación de vacantes para egresados de las diferentes carreras, además se llevó a cabo el foro de egresados exitosos con la finalidad de reconocer el esfuerzo y logros alcanzados por los egresados, quienes compartieron sus experiencias con la comunidad universitaria, así mismo se realizó el estudio de satisfacción de egresados.<sup>40</sup>

El vínculo universidad-empresas está articulado en el saber-hacer. Los estudiantes y docentes son los sujetos institucionales que definen y actualizan la relación entre el saber y su aplicación práctica. Los estudiantes dominan la práctica y los profesores en mayor medida los de asignatura influyen en este aprendizaje. Se pretende que el Técnico Superior Universitario con su perfil orientado a la práctica sea el eslabón entre el nivel directivo y el operativo en las empresas. El saber-hacer es la característica alrededor de la cual gira el modelo educativo, es la característica que distingue a la Universidad Tecnológica y la fortalece frente a otras instituciones y modelos educativos. A partir de este elemento se compara y se establece la ventaja del Técnico Superior Universitario con el egresado de las universidades tradicionales porque es el elemento bandera del modelo educativo que enfatiza cada fase formativa de la trayectoria institucional de los estudiantes.

En el contexto universitario, es frecuente escuchar que los egresados de la Universidad Tecnológica están más preparados que los que ocupan niveles jerárquicos superiores en las organizaciones. El saber-hacer constituye asimismo el aspecto con el cual los estudiantes y los egresados se valoran y valoran su desempeño, en cuanto inician contacto con las empresas durante sus prácticas profesionales. Aunque esta cualidad no siempre compensa económicamente, sí desde la perspectiva del dominio de

---

<sup>40</sup> Programa Operativo Institucional 2008

las prácticas específicas que requieren los empleadores. Institución y estudiantes han puesto un alto valor al saber hacer, en demérito del saber que en el modelo de esta Universidad se significa en la información y los conocimientos teóricos.

Sin embargo, las organizaciones no mantienen la misma valoración. Un ejemplo son los salarios que se ofrecen a los egresados. La siguiente información aparece en el informe anual de rectoría correspondiente al año 2010: “en promedio, el ingreso mensual de la gran mayoría de los egresados oscila entre \$4,000 y \$6,000 pesos”.

Además, de acuerdo con un estudio de Romero et al. (2009), el título de Técnico Superior Universitario no es reconocido en el escalafón de las profesiones de México, tampoco existe en la escala de los puestos a nivel profesional de las empresas ni del propio gobierno federal. Esto incrementa la dificultad de los egresados para encontrar el puesto de trabajo en un nivel correspondiente a su formación, en parte porque los empresarios no cuentan con tabuladores de empleo para posicionar a dichos egresados. Todo esto se refleja en el bajo nivel de contratación y en la falta de claridad en la definición y el conocimiento de las cualidades que posee este nivel de enseñanza.

Lo anterior es aceptable desde la perspectiva de las empresas, no así por parte de la Universidad Tecnológica, en tanto deja fuera cualquier consideración apegada a la eficiencia y el rendimiento de los Técnico Superior Universitario. La Universidad sirve de puente entre estudiantes y empresas durante el cuatrimestre de estadía, lo que pudiera representar un influyente punto de contacto entre empleadores y futuros profesionistas preparados en consideración precisamente a las necesidades empresariales. En este sentido el fortalecimiento de esta relación deviene en beneficio de los egresados.

Al respecto, Villa y Flores-Crespo (2002:5), señalan que “las relaciones entre la educación, el empleo y el crecimiento económico no son sencillas ni mucho menos automáticas. Hay diversos factores, sociales, culturales e institucionales, que impiden una correspondencia directa entre conocimiento y economía”. Cabe por último reflexionar si efectivamente el Técnico Superior Universitario está preparado para colocarse de manera inmediata en el ámbito laboral; o si el saber-hacer ha sido desplazado y relegado a un segundo plano, frente a la necesidad de una formación profesional competitiva, más allá de la formación de profesionistas preparados en la resolución de problemas técnicos y operativos.

Los estudiantes y egresados valoran su saber práctico, pero mantienen la idea de continuar sus estudios para obtener un título a nivel licenciatura; es decir, lo

reconocen, pero también buscan subir el nivel de preparación. Esto se debe básicamente a la falta de reconocimiento del título que respalda su formación académica y a los bajos ingresos que obtienen con la carrera corta, aspectos que se sobreponen al auto reconocimiento del dominio de la práctica.

### **c) Alianzas Universidad Tecnológica/Sector empresarial.**

Queda claro que los programas académicos se dirigen principalmente a satisfacer las demandas industriales y empresariales que implica una oferta laboral para los estudiantes. Lo que resulta beneficioso para las empresas se ofrece como una oportunidad para los estudiantes, para quienes su inserción al sector productivo representa una oportunidad de desarrollo profesional. Esta característica institucional es convergente con las expectativas de desarrollo de los estudiantes, precisamente por ser muchos de ellos originarios de comunidades carentes de actividad empresarial. No obstante, su experiencia laboral y colaborativa es tan amplia, como lo es a nivel familiar, o comunitaria.

Las alianzas universidad-empresas, promueven el contacto de los estudiantes con el campo laboral, durante su último cuatrimestre y después como egresados. Estas alianzas se enfocan principalmente a dos tipos de prácticas: 1) visitas grupales a los distintos tipos de organizaciones productivas para conocer su estructura y función; y, 2) estadías, en una empresa durante el sexto cuatrimestre, último ciclo escolar de los estudiantes. Es decir, en cierto modo la empresa se convierte en una especie de escuela sustituta o de laboratorio experimental que somete a prueba la habilidad de los estudiantes en la resolución de problemas o en la mejora de procesos productivos. Precisamente estas prácticas representan la oportunidad de desarrollo hacia la cual han mirado los estudiantes desde su egreso del bachillerato.

La pretensión de estudiar una carrera larga se alimenta cuando al interactuar con quienes forman parte de las empresas, observan que su carrera no es reconocida en el campo laboral. Perciben menos reconocimiento por parte de los empleadores hacia ellos, aunque su dominio de la práctica se mayor que el de un profesionista de carrera larga. Un estudiante de la carrera de Tecnología Ambiental, descendiente de hablantes de otomí del Estado de México, actualmente titulado, dice que no se arrepiente de haber estudiado en la Universidad Tecnológica porque le gustó mucho su carrera y la institución, pero ahora quiere ser ingeniero porque en las empresas “no reconocen al

técnico, aunque muchas veces sepa más que un ingeniero. Es a éste, al que ponen como director o como jefe, no es al técnico. Aunque los jefes sepan menos, ganan más”. El joven afirmó lo anterior por experiencia personal y referencias de otros egresados que le han comentado que “saben más que sus jefes”.

En este sentido, los estudiantes parecen identificar las limitaciones que tienen en lo personal y en lo profesional y buscan superarlas. Es significativo y determinante que durante las interacciones que los jóvenes mantienen a nivel universitario reconozcan su capacidad de dirigir a otros con todo lo que implica. Perciben sus propias habilidades, las identifican en el conocimiento práctico, y no en un conjunto de habilidades implicadas en un cargo de dirección.

Para la universidad, representa una fortaleza el ingreso de estudiantes que tienen identificado un campo laboral en el que pueden colocarse, porque estas aspiraciones los mueven a ser partícipes de las alianzas con los sectores productivos. Es posible afirmar que uno de los factores que refuerza la capacidad de resiliencia de los estudiantes es la forma en que han construido sus aspiraciones de ser profesionistas con la intención de insertarse en un determinado campo laboral.

Los estudiantes aprecian su formación universitaria en gran medida porque las características del modelo institucional son acordes a sus expectativas. En las expresiones de algunos estudiantes y egresados se percibe el nivel de satisfacción alcanzado con su carrera profesional. Una joven de origen hñähñú actualmente egresada de la carrera de Tecnología Ambiental, escribió en su trabajo de titulación: “A mis compañeros que se encuentran en el mismo camino quisiera animarlos para llegar a la meta que cada uno de ustedes se ha propuesto, no olviden que ser de familia humilde, hablar una lengua distinta a la que habla la mayoría, no ha sido obstáculo para poder realizar este proyecto”. Con este mensaje de aliento la joven está planteando la conformación de nuevos horizontes con los cuales busca un reacomodo en un futuro esperado. Una vez que concluyó su estadía en Ontario, Canadá aspiraba a permanecer un tiempo más largo del oficialmente concedido, para cubrir temporalmente un cargo laboral.

El agradecimiento es una forma de reconocerse parte del medio. Estas posibilidades de vincularse a otros espacios durante sus prácticas profesionales permiten a los estudiantes conformar nuevas expectativas de desarrollo. Les facilita estar en una

empresa, conocer nuevas personas, desarrollarse en un nuevo entorno, acceder a un nuevo apoyo económico, acercarse a nuevas posibilidades de desarrollo, adquirir experiencia laboral. Con estos elementos los estudiantes crean un vínculo más permanente con la institución a través del cúmulo de experiencias y la conformación de nuevas aspiraciones. Se edifica una parte importante de la historia personal relacionada con su profesionalización.

Al seguir las trayectorias de jóvenes de origen indígena y rural pueden percibirse múltiples intentos por modificar las situaciones de adversidad antes de quedarse inmóviles en la búsqueda de opciones de desarrollo. Incluso se considera a la migración como uno de los intentos por reducir su situación de desventaja social, más que como una forma de volverlos vulnerables. Tampoco se trata de una situación de vida que necesariamente corrompe las estructuras sociales y familiares. En diversas ocasiones la movilidad geográfica sostiene y refuerza estas estructuras y es un indicio de una actitud de persistencia para evitar caer en situaciones de agresión social. Como paso determinante en sus trayectorias figura la Universidad Tecnológica; la reconocen y la aprecian.

El siguiente apartado analiza la forma en que los estudiantes interactúan y se relacionan con otros estudiantes y profesores una vez que ingresaron a la universidad, y encuentran otros puntos de identificación con el modelo educativo institucional. Con la observación y el registro de distintas actividades escolares, principalmente clases, es posible introducirse en la cotidianidad institucional.

## **CAPÍTULO V. INTERACCIONES: PROCEDERES ESTUDIANTILES QUE ESTRUCTURAN LA INSTITUCIÓN.**

La línea central de este capítulo consiste en comprender las relaciones interpersonales que de forma cotidiana se manifiestan entre estudiantes y entre estudiantes y otros sujetos de la Universidad Tecnológica. Institución que se ubica como uno de los contextos universitarios que destacan por la confluencia de estudiantes de distinto origen étnico. Los jóvenes indígenas están en una situación de desventaja histórica al compartir con jóvenes mestizos la cotidianidad a nivel universitario. Sin embargo, en el contexto de la universidad no se encuentran fronteras nítidas, sino que se observan distintas interacciones construidas indistintamente entre todos los alumnos, en las cuales fue posible percibir relaciones de colaboración y de competencia con fines académicos y con aspiraciones de un desarrollo profesional común.

Las formas de mantener contacto en clases y fuera de ellas abren en distintos momentos interacciones intensivas y multimodales con características que muestran la naturaleza de las relaciones entre estudiantes y entre estudiantes y profesores. Son los contactos que se entablan con el otro como parte de la dinámica escolar cotidiana en la universidad, que muestran la colaboración y la resiliencia de los alumnos. Los contactos y las interacciones se desarrollan a partir de motivos individuales y de grupo a través de la palabra; de la escritura (papelitos que se pasan de mano en mano); de miradas, gestos o señas.

La orientación de las interacciones de los estudiantes se percibe con distintas intencionalidades: la obtención de un logro académico, la atenuación de un momento de mortificación, el relajamiento y distensión en espacios con los que no hay una compenetración plena. El caso de una clase que no es del agrado de la mayoría del grupo, pero con la colaboración de profesores se reconstruye como un momento de relajación e informalidad.

Los estudiantes influyen de manera determinante en la forma y tiempos en que se desarrollan las clases. Incluso cuando se relacionan con un profesor poco laxo en su trato hacia ellos, reconocen que no hay posibilidad de manejar la modalidad de relajamiento y bromas a través de la interacción informal constante. En estos casos modifican la forma de asimilar otro tipo de relaciones al reducir al mínimo la comunicación y contacto entre ellos durante la clase o las mantienen interactuando a través de la escritura en papelitos que pasan de mano en mano.

Hay actividades escolares que se desenvuelven en un ambiente de tensión negociación constante. En estos casos los estudiantes canalizan sus esfuerzos hacia la construcción de medios para lograr metas tales como la relajación de una clase, la conclusión de un examen, la obtención de recursos con fines académicos y la notoriedad en el medio institucional de lo que hacen. En este apartado, los estudiantes se asumen como parte institucional que alcanza una determinada influencia en la construcción del medio dentro del aula. En este capítulo no sólo se busca indagar cómo los estudiantes influyen y construyen la naturaleza de esta institución, sino también cómo las metas y la flexibilidad de la segunda se engarzan o se complementan con las metas y el estilo de los primeros.

Los estudiantes negocian para determinar la modelación de diversas actividades escolares y se mantienen como sujetos activos, por consiguiente y desde muchas perspectivas, como sujetos influyentes en la reestructuración del medio escolar cotidiano. Asumen un papel de parte y de contraparte de otros estudiantes, de los profesores o del medio que en conjunto conforma la clase. Al parecer, actúan con propósitos que van más allá de una apariencia o forma de presentarse ante otros. Actúan con propósitos muy específicos relacionados con su estancia institucional y más concretamente en el aula, y basan sus actuaciones en dar respuesta a cada momento del trabajo en clase, siempre en alianza con otros del grupo, no obstante que sus interacciones transgredan normas que explícita o implícitamente regulan actividades escolares. Por ejemplo, intercambian respuestas en un examen, dejan de prestar atención a una exposición de clase o salen del aula durante la exposición de los profesores.

De esta manera, en un nivel interaccional, la institución se presenta como un campo de confluencia de posibilidades que permite mantener el estatus de sujeto institucional manejando formas y prácticas socioculturales que se comparten. Confluyen en la universidad jóvenes de distinto origen étnico que crean una vida cotidiana común. En un nivel de organización de la cotidianidad existen prácticas entrelazadas a partir de un lenguaje común de percepciones del tiempo y del espacio, de la vestimenta, de todo tipo de intercambios que necesarios para el cumplimiento de su estancia institucional. Otras características que también se observan como destacables, se describen continuación.

## **1. Socialidad intensiva, formas de distensión.**

Varias de las reuniones escolares están caracterizadas por una *socialidad intensiva*, sobre todo durante algunos exámenes, clases o reuniones que representan un estado de tensión transitoria o que no resultan del agrado de los estudiantes. En estos momentos intervienen los que tienen la habilidad de poner al grupo en un tono de distensión a través de la comunicación en voz alta, del sarcasmo, de la broma o de peticiones con las cuales buscan crear formas de interacción extraordinaria, más allá de lo que se espera en momentos en que supuestamente se debiera reducir la intensidad de la socialidad.

La comunicación no verbal como forma de interacción se mantiene a través de las ventanas de vidrio o la puerta del salón si permanece abierta durante la clase. Los estudiantes dejan de prestar atención, de dirigir la mirada al profesor durante los instantes en que quedan al alcance de su vista las personas que transitan por los pasillos que circundan las aulas. Una vez que se pierden de vista, los jóvenes vuelven su mirada hacia el profesor. Esta conducta se repite tantas veces como personas caminen por los pasillos. Las aulas parecen salones sin muros en las que los encuentros son posibles en diferentes formas de comunicación verbal y no verbal. Además de mostrar una apertura que deja en la voluntad y capacidad de concentración de estudiantes y profesores, el grado de atención a las actividades en el aula y el grado de convivencia con el exterior.

En ocasiones llegan a los edificios, grupos de estudiantes provenientes de otras áreas de la institución y entablan conversaciones en voz alta, aun cuando se esté impartiendo alguna clase, conversaciones que combinan con risas también en tono alto. El uso desmedido de la voz se convierte en otra forma de contacto que irrumpe en los momentos de trabajo en las aulas.

Las conversaciones en voz alta también se escuchan en la biblioteca aun cuando la advertencia de guardar silencio pende del techo a la vista de quien ocupa las sillas dispuestas para el estudio. Hay jóvenes que también ríen o escuchan música en *i pods*. Incluso cuando utilizan audífonos, sobresale de ellos un sonido musical leve pero perceptible para quienes estén en las mesas contiguas. Los momentos de interacción en la biblioteca muchas veces son cortos pero marcados por la socialidad, ya que los estudiantes los utilizan para acordar la realización de tareas o para obtener fotocopias de los textos. Algunos estudiantes permanecen de pie durante los minutos que están en el interior de la biblioteca, hacen alguna búsqueda en la computadora o revisan un libro

impreso. La biblioteca no es un espacio de presencias largas, sino de intercambio social y académico, de acompañamientos, de encuentros momentáneos o amistosos.

La interacción maestro-alumno inicia en ocasiones desde antes de la entrada al salón de clase cuando, por ejemplo, en el pasillo del edificio una profesora de tercer cuatrimestre saludaba a los estudiantes que encontró fuera del aula quienes, en un día de examen de inglés, reaccionaron de forma inmediata a su presencia, ingresaron al salón, acomodaron sus sillas y se sentaron. Una vez que la profesora entregó un examen de dos hojas impresas engrapadas para que los estudiantes lo resolvieran, la interacción verbal fue inmediata y continua, casi permanente a lo largo de los cincuenta minutos de duración del examen. Desde la traducción del inglés al español de las instrucciones de cada sección, hasta los intentos por relajar el momento afirmando que “es fácil el examen”, la profesora mantuvo un continuo contacto en voz alta con sus estudiantes, quienes se comunicaban entre ellos de forma más simulada.

Durante el examen la maestra entabló un trato casi familiar desde la perspectiva de cercanía con sus estudiantes, intentando que fuera también de firmeza a través de expresiones como “mis niñas, sepárense un poquito”. Sus comunicaciones eran casi siempre en voz alta. Recorría el aula y mantenía también un contacto silencioso con los estudiantes al acercarse físicamente a ellos y observar las hojas de sus exámenes. Éstos simulaban estar concentrados en ellas, pero de forma indirecta entablaban mayor contacto con la profesora, cuando la miraban de espaldas una vez que había pasado frente a ellos.

La interacción directa surgía cuando la profesora o un estudiante se dirigían al otro con la finalidad de resolver una duda, de preguntar el significado en español de alguna palabra o hacer una petición. También había múltiples interacciones que se daban de forma indirecta, con expresiones en voz alta de la profesora como “ya no copiar”, sin decirlo a alguien en especial, o se dirigía a uno de los estudiantes sin mencionar su nombre o bien se refería a todos. Cuando los estudiantes hablaban entre sí, sin cuestionarlos acerca de sus comunicaciones, la profesora daba por hecho que copiaban y les llamaba la atención. Los estudiantes tácitamente aceptaban su advertencia, aunque reiniciaban sus interacciones en cuanto les era posible.

En momentos parecía que la maestra acusaba con el resto del grupo a un estudiante que estaba hablando en voz baja con su compañero al lado. Sin embargo, aun cuando dirigía la mirada hacia un estudiante en particular, era común que ninguno

respondiera, que nadie se sintiera aludido; todos continuaban con su afán por resolver el examen a través del contacto verbal o visual que mantenían con los compañeros más cercanos. Algunas veces, los estudiantes que requerían una respuesta la solicitaban expresamente a algún compañero a través de una seña con la mano o gestos vocales.

En este sentido, la clase parecía un espacio tanto de lucha como de apoyo entre estudiantes y profesora, quien mantenía una labor para evitar que los estudiantes se comunicaran entre ellos durante el tiempo de duración del examen. Al mismo tiempo colaboraba para que entendieran las instrucciones dadas en el examen (los ayudaba al traducirlas al español), comprendieran la aclaración de las dudas y para que concluyeran en tiempo su examen.

Por su parte, los estudiantes se esforzaban para que la profesora tomara una actitud benévola y les diera una pauta en varias actividades que esperaban sucedieran: determinar si sus respuestas eran correctas, dejara de tomar en cuenta algunas partes del examen que les resultaban difíciles de resolver, comprender las instrucciones de lo que debían hacer en el examen, responder correctamente, terminar en tiempo su examen, pero ante todo obtener una respuesta de los compañeros más cercanos.

En un estira y afloja, transcurrieron cincuenta minutos en los cuales la interacción fue permanente, de ida y vuelta y en forma directa e indirecta. Cuando los jóvenes percibían un poco más de atención por parte de la profesora, los rumores desaparecían. En cuanto la profesora atendía a alguno de los estudiantes o conversaba con alguien ajeno al grupo, los rumores se volvían a escuchar. Las posiciones que cada parte asumía parecían ya ser conocidas y permitidas por cada integrante del grupo, fueran partícipes o no de los intercambios de palabras y gestos. En diversos momentos la profesora promovía la interacción en voz alta, una estudiante le pidió que se acercara a su lugar y la profesora le inquirió: “fuerte desde ahí hija”, invitándola a que expusiera su duda desde su lugar. La estudiante no lo hizo e insistió en que la profesora se acercara, quien accedió justificar la insistencia al decir en voz alta: “le da pena”.

Otra forma en que la profesora promovió la interacción en forma pública fue cuando un estudiante se dirigió a ella en voz alta, asumió la voz del grupo y le pidió que suprimiera una parte del examen. El resto del grupo apoyó la moción con continuos “síes” y con voz entre alta y baja. La profesora no desechó de forma tajante la petición, sonrió y dejó de dar una respuesta verbal que los estudiantes entendieron como una negativa, al mismo tiempo les dio pauta para continuar con el contacto verbal y visual.

El intercambio de preguntas y solicitudes de respuestas entre los estudiantes no dejaron de ser continuos mientras la profesora recibía los exámenes que iban entregando, al tiempo que pedía que concluyeran. Los estudiantes que entregaban con más lentitud su examen, observaban durante su camino hacia donde se encontraba de pie la profesora; otros, al pasar a entregar sus exámenes, trataban de ver las hojas de quienes estaban más próximos a ellos. Si lograban ver las respuestas de sus compañeros, se apoyaban sobre la paleta de una silla para agregarla a su examen o bien borraban una respuesta para corregirla de acuerdo con lo cotejado en la prueba del compañero. Con esto no se quiere decir que la totalidad de los estudiantes y los profesores acepten o vivan bajo lineamientos de intercambios de respuestas, sino que hay actuaciones que posibilitan la actualización de normas, como la que prohíbe el intercambio de respuestas durante un examen, sin deshacer el orden que prevalece en el espacio.

El ambiente es de informalidad y laxitud a partir de las interacciones continuas y en voz alta. El tono de las conversaciones intentó suavizar la tensión que provocó en los estudiantes la resolución de la prueba, la cual tuvo su origen en el desconocimiento de algunas respuestas, y en la falta de entendimiento de las instrucciones dirigidas a los estudiantes para resolver el examen. Es claro que la profesora mostró disposición para apoyar a los jóvenes y aminorar su estado de preocupación, al permitir las interacciones en algún grado, situación aprovechada por los estudiantes. Sin embargo, la tensión no se aminoró, se mantuvo durante el momento que duró la reunión escolar, pero las pautas de distensión elaboradas por los estudiantes con la colaboración de la maestra, los mantuvieron en un estado de expectación y asimilación de cualquier posibilidad de salvar el momento. En estas interacciones se describió lo que Goffman (2004: 26) ha llamado “palanca estratégica”, es decir, el uso de la tensión para el manejo de otros. Así los estudiantes adoptaron esa actitud para un autocontrol y un control de sus interacciones con el grupo.

Con su actitud, los estudiantes manejaron una situación de incomodidad como es el estado de tensión por la resolución de un examen, con una actitud de comodidad y control del espacio, al aprovechar la posibilidad de expresar manifestaciones espontáneas y de irrupción de un momento que debiera ser silencioso, con lo cual ejercieron un control indirecto sobre dicho espacio.

En este caso, una clase puede convertirse en un espacio de tensión originada por la aplicación de un examen de inglés. La tensión es afrontada a través de la interacción permanente durante el tiempo de duración del examen. Con los intercambios se intentó reducir el nivel de preocupación solicitando a la profesora que modificara las normas implícitas que guían la aplicación de una prueba: resolverla individualmente, en el tiempo concedido que representa el mismo tiempo de duración de la clase, sin utilizar objetos e instrumentos no necesarios para la resolución del examen, que no hubiera comunicación entre estudiantes y que no se pasaran las respuestas. Sin embargo, el contacto interpersonal se caracterizó por el permanente intento de los estudiantes de reducir el nivel de mortificación a partir de la interacción constante.

Es el caso de otro grupo que también debía aplicar un examen de inglés, en el que pudieron verse interacciones múltiples, unas que se propiciaron y otras a las que se les dio continuidad, aun cuando la sospecha de intercambio de respuestas puso en alerta a la profesora, quien intervino pidiendo silencio, para que dejara de haber intercambios. Dejó de haberlos, pero solamente de forma momentánea: cuando la profesora distrajo su atención del cuidado de los estudiantes, las solicitudes de respuesta de unos a otros volvieron a observarse entre el grupo.

En esta clase, la profesora de segundo cuatrimestre también mostró tensión. Intentó controlar los rumores en el grupo, dejó de dar respuesta a los comentarios que en voz alta los jóvenes le dirigían. Aunque fuese una petición directa, la profesora no la atendía y aclaraba instrucciones de forma individual. Incrementó el grado de control hacia su grupo, al poner música instrumental y diciendo a los jóvenes: "just relax". Aparentemente en los estudiantes no recayó el efecto buscado, un joven dijo: "está muy alocada su música, profesora". Ella intentó dirigir la atención hacia la aplicación del examen y su resolución en tiempo y forma.

Esta clase es otro ejemplo de la forma en que los estudiantes participan abiertamente de la construcción del momento del examen y cómo las intervenciones de la profesora pueden reforzar esta construcción. La maestra se mantuvo en alerta para responder a las intervenciones de los estudiantes cuando lo consideró necesario, con esta actitud reforzaba las participaciones en voz alta de éstos. De esta forma, la construcción de la clase quedó parcialmente bajo el control de los estudiantes, en clara disputa por dicho control. Los siguientes momentos ejemplifican lo anterior:

1. Un estudiante preguntó en voz alta a otro “¿tocayo, ya terminaste?”, el aludido contestó: “ya” y sonrió; en realidad no había terminado, su concentración estaba puesta en intervenir en las eventuales irrupciones que hacían sus compañeros de manera pública para participar en ellas.
2. Uno de los estudiantes se puso de pie y recuperó una bolsa de galletas que la profesora había retirado a uno de sus compañeros, tomó una y volvió a depositar el paquete en el lugar del compañero al que momentos antes le había sido retirada.
3. En un examen de inglés, la profesora daba instrucciones e indicaciones siempre en inglés. Los estudiantes respondían siempre en español y solicitaban a la profesora que les hablara en español. La profesora no hizo cambio alguno, continuó hablando en inglés como forma de control de lo que realizaba frente a sus estudiantes, pero éstos mantuvieron su comunicación en español con la maestra y entre ellos durante todo el examen.

La misma dinámica de las interacciones puede verse también en presentaciones de temas frente a grupo por parte de los estudiantes, quienes muchas veces provocan un fuerte contacto con sus compañeros durante sus exposiciones. En diversos momentos de la clase, los profesores quedan al margen de los contactos al no interferir en ellos. Una clase de Expresión Oral y Escrita de primer cuatrimestre se convirtió en una conversación múltiple y en un intercambio de bromas. El estudiante expositor leía las definiciones de sinónimo, antónimo, parónimo, homónimo, homólogo, arcaísmo, silogismo, anglicismo, galicismo, barbarismo y muletilla, e intenta proporcionar ejemplos de cada concepto para ilustrar las definiciones. La maestra cedió durante la presentación, parte del control del grupo a los expositores cuando les indicó que pidieran los ejemplos a sus compañeros que escuchaban la exposición. En este momento inició la relación estudiantes expositores-estudiantes escuchas que detonó la participación en tono de bromas, en ocasiones denostando a un compañero, situación precedida de risas que abría la puerta a nuevas y relajadas intervenciones.

Al parecer la participación de algunos jóvenes estaba centrada en expresarse por sí mismos, al realizar manifestaciones al aire, tendientes al desinterés de recibir una respuesta. Aunque hablaban en voz alta no esperaban una respuesta porque inmediatamente entablaban conversación con otros, pero a partir de su voz alta, pretendían influir en el medio. Es decir, la finalidad de este tipo de intervenciones parecía ser el hecho de participar en la reelaboración de lo que representa la exposición de una

clase, al dejar momentáneamente del lado la discusión de su contenido. Cuando participaban se dirigían a otro estudiante, no a la profesora, lo que permitía la continuación de comentarios graciosos en una especie de evasión de lo que debía ser una participación temática de la clase.

Además, los estudiantes expositores optaban por actuar de forma relajada, intercambian frases graciosas con los estudiantes que escuchaban su exposición. Esta actitud parecía ser una forma de aminorar el nerviosismo de estar frente al grupo, el cual revelaban a través de movimientos sin control de sus manos, en la forma de colocar el cuerpo sin exponerlo a todo el grupo cuando se posicionaban del lado opuesto del que se encontraba la maestra, las muletillas o frases repetitivas o porque dirigían la mirada sólo a una parte del grupo.

La tendencia de una interacción constante y abierta durante reuniones escolares en las que debiera haber poca interacción como son la aplicación de exámenes y la presentación de exposiciones, se observa en momentos en los que los estudiantes construyen una serie de contactos con los otros, que se convierte en una interacción intensiva mediante la cual muestran el interés de apoyo. Los jóvenes se intercambian respuestas, apuntes, se asumen como representantes al realizar peticiones a los profesores a nombre de todos, dan continuidad a los momentos de broma que uno de ellos inicia. En este sentido, actúan con la idea de que pueden realizar actos de colaboración, en espacios de discusión en clase o de socialidad, con las implicaciones que pudieran suscitarse cuando la obligación no les es expresamente impuesta, sino creada por ellos mismos en momentos que requieren una salida. Por ejemplo, arriesgan la posibilidad de una sanción al intercambiarse respuestas durante un examen. De esta manera conforman tácitamente un compromiso y también tácitamente se adhieren a él, no obstante, éste sea momentáneo: lo que le da valor es la espontaneidad con la cual lo crean, pero sobre todo las complicidades y solidaridades implicadas en dicho compromiso.

De esta manera, con sus actuaciones los estudiantes definen muchos de los momentos de actividad cotidiana de la institución, aunque varían los estilos de entretener dicha habitualidad. Un aspecto es el tejido amplio que marcan las líneas institucionales y el cumplimiento de normas de estudio, por ejemplo, acudir a una clase en el horario asignado, es diferente el entramado que se realiza en la forma de cumplir con esta obligación. En diversas ocasiones los profesores se deslizan de acuerdo el ritmo

marcado por las posibilidades y demandas de los estudiantes que buscan construir su propio andamiaje, el cual tiene como principal sentido el cumplimiento de cada proceso de su estancia institucional.

La responsabilidad de lo que cada uno está dispuesto a aceptar, lo que cada cual percibe y realiza al momento de una clase específica, es lo que a su vez aporta a la clase. Los estudiantes actúan de acuerdo con lo que esperan de los demás, cada actuación es parte de lo que cada sujeto tácitamente acepta a partir de una no resistencia a lo que pasa en el ambiente escolar, que implícitamente queda como una forma de colaboración de quienes permanecen en el aula.

## **2. Interacciones centrales e interacciones periféricas en el aula**

Los continuos intercambios descritos anteriormente muestran también un alto grado de interacción periférica (en referencia a temas que giran alrededor o fuera del tema principal de la reunión del grupo), durante clases, exposiciones, exámenes, titulaciones, cursos, conferencias. En diversas ocasiones la interacción surgida del tema central se reduce notoriamente para dar espacio a intercambios que lo circundan y que muchas veces no llegan a agotarlo.

Los estudiantes interactúan no sólo entre ellos, sino lo hacen de forma inclusiva y abierta, al considerar que una presencia extraña, no amerita un cambio en su forma de contacto en el grupo. Aun cuando hay expresiones que permiten deducir que se han percatado de dicha presencia, ésta queda reducida a un comentario, un gesto o una actitud que no parece permear en las interacciones de los estudiantes y la finalidad de estas. Unos estudiantes salían del salón de un grupo de cuarto cuatrimestre, mientras otros ingerían alimentos, unos más tomaban agua, reían, conversaban en voz alta, se ocupaban con su celular, oían música en una multiplicidad de actividades que son individualizadas, constituían un esquema grupal de intercambios que los jóvenes en mutuo sobre entendimiento pusieron de relieve y sobrepusieron a las actividades académicas que les habían sido encomendadas. Sobre las mesas podían verse objetos de muy diversa índole, una botella de salsa cátsup y platitos de unicel con pastel, cuadernos, carpetas de arillos abiertas, bolsas de mano, mochilas, chamarras. Así cada objeto que permanecía junto a los estudiantes formaba parte de los contactos que entablaban unos con otros. Si bien los objetos no eran necesarios para las actividades escolares, sí eran el punto de partida para mantener sus interacciones alrededor del

motivo central de su permanencia en el salón de clase. Ante la ausencia de un profesor, las actividades de clase quedan desplazadas por momentos de socialización, regulados de forma individual; en otras ocasiones; no obstante, la presencia del docente, el control de las tareas escolares y las actividades periféricas se asumía compartido. “Todo ello puede considerarse como una manifestación producto del sentido de la socialización y la ociosidad del grupo” (Pérez-Taylor, 2002:169)

Es común que los estudiantes dejen de realizar las actividades relacionadas con el tema de la clase mientras pueden hacerlo y optan por relacionarse a partir de elementos que salen del motivo principal de estar en grupo. Por ejemplo, cuando se cambia la disposición física para trabajar en equipo, cuando se termina una actividad o cuando se interrumpe, surgen conversaciones. En una clase de inglés de cuarto cuatrimestre, durante el trabajo en equipo, los estudiantes dedicaban tiempo para conversar y reiniciaban esporádicamente, el ejercicio dispuesto por la maestra, quien mantenía contacto con algunos estudiantes en lo individual. Mientras la profesora monitoreaba los equipos, las conversaciones continuaban; cuando aclaraba dudas de un estudiante, los otros miembros del equipo continuaban sus conversaciones en español. No obstante, la profesora estuviera frente a ellos, reían, bromeaban mientras veían su libro de la materia, una estudiante cantaba y hacía el dibujo de una flor en su cuaderno. Si la profesora conversaba con un estudiante, se oían los rumores de conversaciones y las risas de los otros. Las voces subían de volumen, unas voces hacían imperceptibles a otras, en momentos no se percibía el contenido de las conversaciones. Cuando después de 50 minutos la clase se dio por terminada, las voces y rumores subieron de intensidad. Los estudiantes se levantaron rápidamente y se retiraron del salón.

Mientras se organizaba un escenario para la presentación de una pasarela, unos estudiantes de tercer cuatrimestre se daban indicaciones entre sí y asumían actuaciones de muy diversa índole, ingerían alimentos y bebidas, hacían comentarios en voz alta y en voz baja. Proyectaban en uno de los muros fotos de modelos. Con las fotos más provocativas de acuerdo con la vestimenta o a la posición del cuerpo de los modelos, los jóvenes gritaban expresando emoción. Realizaban varias tareas a la vez, escuchaban y hablaban, bromeaban y organizaban, comían y acomodaban mamparas y mobiliario, se ponían de acuerdo y modelaban sobre unas tablas que simulaban la pasarela, las actividades espontáneas parecían más bien actividades previamente acordadas, se asimilaban y realizaban de manera sobre entendida. El salón estaba saturado de

actuaciones e interacciones, pero cada uno en lo individual o en alianza con otros practicaban cada acto y entonces la saturación aparecía como una serie de actos, aunque circundantes de la tarea principal, necesarios en ese contexto para su cumplimiento. Las actividades periféricas aparecían con alta frecuencia entre las actividades que construían el motivo principal de la reunión.

Había instantes complementarios a la actividad principal de muy diversa índole que los estudiantes creaban, eran las actividades que surgen al momento de las interacciones y son controladas; no obstante, unas se sobreponían a otras. Todas se volvieron importantes, porque eran parte de las elaboraciones y la coordinación de las actividades que surgieron del propósito principal y de los contactos que los jóvenes deciden realizar, los cuales se podían observar en:

- Movimientos que no requieren un desgaste intelectual (acomodamiento de mobiliario, cambio de un espacio a otro, observación de imágenes, entrar y salir del aula, ingerir alimentos); pero también de los que sí lo requieren, como es la planeación del orden que necesita una pasarela en cuanto a control y continuidad de los movimientos del cuerpo, la creatividad para exhibición y dominio del cuerpo en elaboración de una respuesta a la idea de ser receptor de múltiples miradas, la asimilación de instrucciones, aprovechamiento y distribución del tiempo, etcétera.
- Interacción verbal porque varios hablan, dan instrucciones, atienden instrucciones de profesora y de otros estudiantes, escuchan los comentarios, elaboran bromas, celebran las que otros hacen. Hay manejo de la voz alta y baja de acuerdo con lo que se quiere transmitir y manejo de la expresión verbal lo mismo interpersonal que hacia un colectivo con los comentarios en voz alta.
- Control, asimilación y uso del ruido porque lo provocan a través de los comentarios en voz alta, de expresiones de emoción exagerada y silbidos. Mientras escuchan música, atienden los comentarios en voz alta de profesora y compañeros, pero hay también espacios para la conversación en voz baja.
- Control, asimilación y uso de imágenes a partir de lo que observan que hacen otros, de lo que hacen por sí mismos, de las imágenes que se proyectan y de la preparación de los escenarios públicos y privados (tras las mamparas para los cambios de vestuario).

- El uso de la tecnología a través de la administración de imágenes, música, de sonido por el uso de micrófono como un mecanismo de alianza de las actividades, pero sometido a ellas, las cuales son realizadas por los estudiantes, quienes organizan, dirigen, modelan y son maestros de ceremonias. Adaptan la tecnología a las necesidades que van surgiendo momento a momento, lo cual implica distintos niveles de asimilación del medio.

Los instantes se construyeron de esa forma por todos, momento a momento, podían percibirse paradójicamente como resultado de una planeación y al mismo tiempo que desordena por diversos instantes las tareas, las organiza y reconstruye. Los momentos de construcción se suscitaron entre los de caos y viceversa y si era necesario se reelaboraban porque ocurrían en conexión con un fin común. Los intercambios no mostraban un orden aparente porque unos iniciaban algo que no culminaban y emprendían otra tarea, pero se logró el objetivo porque realizaron el ensayo que motivó la reunión. Los jóvenes pasaron por las tarimas para hacer el desfile, su desinhibición en el sentido de mostrarse en poses que atraen miradas o bien hacia sus cuerpos o hacia la ropa que los viste, fue determinante, y esta determinación quedó complementada con la actuación de regocijo del público al presenciar actividades que están al margen de las prácticas cotidianas. En este sentido, las actuaciones individuales se perciben dirigidas hacia alguien, parten de un intercambio de acciones de unos estudiantes, dirigidas a otros, con quienes probablemente no han entablado ningún contacto previo por consiguiente no son parte de sus actividades cotidianas. La importancia de estas actividades para los estudiantes representa la inversión académica y de gozo en la socialidad.

Los jóvenes a partir de invenciones (en referencia a las actividades que desarrollan desde su propia iniciativa) construyen nuevas cotidianidades. Si bien un evento que representa una pasarela no es un elemento de la vida institucional cotidiana, sí se asemeja a otras actividades que los estudiantes con la colaboración de los profesores y la posibilidad institucional promueven; interacciones que son aceptadas por quienes colaboran en ellas como público. Es cierto que no se vuelve un elemento cotidiano la realización de una pasarela, como una práctica de actos que pudieran encuadrarse dentro de un esquema de actos públicos -como eventos preparados con la participación de espectadores-. Al mismo tiempo, muchos de los cuales se presentan como actividades extraordinarias o actividades de apoyo a las tareas académicas tendrían un

mayor impacto, si se publicitan institucionalmente como acontecimientos novedosos de la vida universitaria.

Este es uno de los aspectos relevantes de las ceremonias y/o actos públicos que preparan los estudiantes a partir de sus propias necesidades y conveniencias, de lo que consideran pertinente realizar para presentar una tarea en público. Logran que esa actividad sea el punto de contacto con otros estudiantes, profesores y autoridades institucionales, que es precisamente el significado de lo público a nivel institucional (por lo menos en una parte considerable). De esta forma, los espectadores con sus manifestaciones durante las ceremonias colaboran en la construcción del tipo de contacto que los presentadores proponen. No es relevante si éstos conocen previamente a las personas ante quienes se muestran; los actos se centran en la voluntad y decisión de entablar este tipo de interacciones y en la búsqueda de elementos en común, que se pretenden llevar hacia las estructuras institucionales.

En otro ejemplo, la regulación de la actividad en clase es también dispuesta por los alumnos, quienes se involucraron parcialmente en la dinámica de exposición del tema “Etapas de desarrollo de un nuevo producto” (clase de Mezcla de Mercadotecnia). Un estudiante permanecía con los ojos cerrados, la mitad de la cara cubierta con una gorra y recargando brazos y barbilla en el respaldo de la silla que estaba frente a él, mientras una profesora de cuarto cuatrimestre realizaba su exposición con el apoyo de diapositivas. No parecía ser obstáculo para conservar una posición de descanso, el hecho de que la profesora de cuarto cuatrimestre interactuara con los estudiantes que deseaban hacerlo, para lo cual compartía la lectura de las dispositivas con algunos de ellos. La maestra preguntaba al grupo si alguien quería participar. Así, en principio se abría a que los alumnos tomaran parte en las decisiones para definir la forma en que se desarrollaba la clase, permitía que decidieran sus propias intervenciones, pero inconscientemente perdía su atención en varios momentos de la clase. Con la lectura rápida de las dispositivas, la maestra impedía contactos que atrajeran su atención total. Leía y posteriormente explicaba y proporcionaba ejemplos.

La profesora leía algunas diapositivas y otras los estudiantes que habían accedido a hacerlo. Esta forma de interacción profesora-estudiantes mantuvo en contacto a una parte del grupo. Otra parte se mantuvo al margen de la dinámica que la maestra propuso. Esto no significa que ellos se hubieran aislado de la clase, sino que aislaron a la profesora de sus interacciones; ocasionalmente las interrumpieron cuando decidieron participar en

la exposición de la maestra, aunque no ocurrió lo contrario. Así, la profesora quedaba al margen de los contactos que los estudiantes mantuvieron entre ellos.

El estudiante que aparentaba estar dormido se enderezó, retiró su gorra, pero continuó con los ojos cerrados, esta vez recargando un codo en el hombro del compañero sentado junto a él. En una manifestación de confianza, complicidad y comunicación a partir de estos gestos, interactuaba con él al apoyar una parte de su cuerpo. Mantuvo una posición de contacto físico aun cuando aparentemente se abstraía del intercambio verbal.

Con este tipo de contactos entre los estudiantes, se definieron en gran medida las interacciones que circundaron los temas de la clase, las formas de intervención de manera enfática o atenuada. Otro ejemplo de esta última posición se dio cuando sólo algunos estudiantes contestaron en voz baja que “no” cuando al concluir con su primera presentación, la profesora preguntó a los estudiantes si tenían alguna duda. En esta parte de la clase se mostraron reservados en sus contactos con la profesora, solamente intervinieron para leer algunas diapositivas cuando lo solicitó, la última palabra de una frase que implícitamente invitó a que leyeran, subió la voz al pronunciar la penúltima palabra para que algún estudiante leyera la última.

Lo anterior deja ver que los estudiantes no dejaron de dar seguimiento al contenido de la clase, parecían comprenderla; incluso el estudiante que se mantuvo con los ojos cerrados participó de alguna manera. La interacción de este estudiante con la profesora se volvió esporádica, pero se mantuvo aún con la falta de contacto visual. Los estudiantes que aparentemente se distraían, mantuvieron la comunicación verbal y en voz alta, con la maestra y con el grupo, mediada por el contenido de la clase, porque proporcionaban ejemplos y reforzaban los de sus compañeros.

En la segunda presentación, denominada “Registro de marcas”, la profesora continuó con la misma técnica expositiva, terminaba las frases con un “de...” o “del...”, con la finalidad de que los estudiantes mencionaran la última palabra. Pero no siempre alguno de los jóvenes culminaba la frase, si nadie terminaba lo hacía ella. Sin hacer referencia a la posición que mantenía el estudiante de los ojos cerrados, le pidió que leyera una diapositiva. El joven lo hizo y volvió a cerrar los ojos, la profesora no volvió a entablar comunicación con él. Intentó dominar la atención del grupo como colectivo, no en lo individual, por lo que se separó de las posiciones que en lo individual y en parejas

tenían los estudiantes que habían construido sus canales de contacto de manera paralela a la presentación de la clase.

Los estudiantes participaron más en esta segunda parte cuando la profesora dio ejemplos de marcas porque al parecer les resultaban conocidas, incluso ellos aportaron algunos nombres de productos. Hablaban varios de manera simultánea, comentaban entre ellos, bromeaban, esta vez entablaban más contacto con la profesora, no sólo respondiendo preguntas como lo hicieron los minutos anteriores.

Cuando la profesora reinició la exposición con la presentación, cuando volvió a la lectura de las diapositivas, interrumpieron nuevamente los contactos con ella. Había mayor interés en participar cuando la maestra utilizaba ejemplos reales de productos o envases, que los estudiantes portaban y estaban a la vista en el salón de clases, o que ella descubrió en su propia vestimenta. Para ilustrar los tipos de etiqueta se quitó su suéter y un zapato y los mostró, con ello despertó el interés de los estudiantes y dirigieron hacia ella la mirada, que antes mantenían hacia abajo o hacia un compañero. Se percibía un esfuerzo considerable en la maestra al explicar a través del movimiento de sus manos y con diferentes palabras; sin embargo, los estudiantes mantenían canales de comunicación paralelos, se planteaban entre ellos dudas en voz baja que aparentemente la profesora no escuchaba y los estudiantes tampoco insistían para que se las aclarara.

El estudiante seguía con los ojos cerrados. Una joven se limaba las uñas mientras conversaba con su compañero al lado, momentáneamente dirigía su mirada hacia la profesora, quien abrió la tercera presentación para ampliar el tema de "Empaques". Esta presentación era más ilustrativa, contenía fotografías y la información se presentaba en forma de diagramas y cuadros sinópticos. Tres estudiantes sentados al final del salón conversaron en voz baja en varios momentos de la clase, pero también en varios momentos participaron. Participaron y volvieron a su conversación varias veces, de esta forma se mantuvieron interactuando en dos tipos de situaciones a la vez. Mientras tanto, la profesora se esforzaba por mantener la atención, pero evitaba observar minuciosamente a los estudiantes para ver sus reacciones, evitaba llamar la atención de forma directa a quienes aparentemente dejaban de estar atentos en la exposición. Lo hacía a partir de su propio esfuerzo, no de la búsqueda de contacto con los alumnos. Buscaba de forma espontánea detonantes como quitarse el zapato o el suéter para atraer la atención. En este ritmo se mantuvieron la profesora y los estudiantes al separarse y al encontrarse mientras se escenificaba una clase. Éstos marcaron tiempos y ritmos

también al finalizar la clase cuando dijeron a la profesora, un poco en forma de sugerencia y otro poco a manera de petición, también en gran medida a modo de disposición, que el tiempo se había terminado. Decidieron en complicidad implícita con la maestra cuándo participar y cuándo no, dispusieron de tiempo para entrar y salir de clase. Quince minutos antes de la hora, una estudiante comentó en voz alta que las fotos de la presentación le abrieron el apetito, frase que la profesora interpretó como lo pretendían los estudiantes y dio por terminada la clase.

La anterior descripción deja ver una forma natural, pero sobre todo común en ese medio, de interacción a partir del sobre entendimiento. Del cuándo y para qué es necesario intervenir en una clase, a partir de múltiples canales, pero de un esquema común de comunicación y de no comunicación, lo que presupone la presencia de un lenguaje común que supone también “utilizar categorías, nombres y esquemas interpretativos para hacer innumerables ‘tipificaciones’; es decir, ver los ambientes como integrados por gente ‘típica’ que persigue proyectos ‘típicos’ en formas predecibles” (Schutz en Schwartz, 1984:258). Hay un reconocimiento común del espacio y de la realidad que se crea en él, de donde surgen los actos cotidianos.



Foto 11: Salón de clases en la Universidad Tecnológica<sup>41</sup>

Las actuaciones periféricas descritas circundan las actuaciones que representan el motivo principal de estar en el aula, motivo que está envuelto en múltiples interacciones que lo sacan de su molde. Estar en clase no implica únicamente la construcción de situaciones y productos académicos; las situaciones paralelas, las interacciones

---

<sup>41</sup> Tomada de: [www.uttt.edu.mx](http://www.uttt.edu.mx)

implicadas en un objetivo común se vuelven también parte de ese objetivo porque lo sostienen y lo posibilitan.

### **3. Estudiantes en el centro, profesores en la periferia.**

La participación de los profesores en el aula puede estar delimitada por los estudiantes, son momentos en que se mantienen al margen o se alían a las elaboraciones de las actividades del aula iniciadas por éstos. Los maestros refuerzan las actuaciones de los alumnos no obstante ejerzan el control a través del manejo del tiempo, indicando los minutos que faltan para terminar una actividad, la clase o el examen. En este sentido se pueden ver de manera contrapuesta momentos de laxitud y de control durante la clase; alumnos y maestros comparten la imposición de normas de actuación, pero hay momentos en que se sobreponen los procedimientos de los estudiantes.

En algunas clases es destacada la autorregulación de los estudiantes en grupo. Aun cuando está presente el profesor, hay interferencias por las voces altas de los jóvenes que piden a otros que callen o que realicen determinada actividad. Incluso ejercen el rol de maestros cuando exponen algún tema frente al grupo. En una clase de Introducción a la Mercadotecnia, una de las jóvenes del equipo expositor llamó la atención a un compañero que conversaba con quien estaba sentado a su lado: “a ver el compañero que ha de estar comentando la clase”. El aludido expuso su participación al grupo. Destaca no sólo el hecho de que un compañero llame la atención de otro al atraerlo hacia la presentación del tema, no obstante, sea éste momentáneo, sino también el tono de sarcasmo con que se realiza lo cual lleva implicaciones de influencia. La estudiante por un momento mantuvo el control de su propia presentación y también intentó mantener la atención del grupo. Lo lograba por breves momentos porque los rumores de conversaciones volvían a escucharse intermitentemente.

Más allá de buscar la atención de sus compañeros de clase, las jóvenes también hicieron preguntas a la profesora: “¿usted conoce Jilotepec?”, la profesora asintió y vino una segunda pregunta: “¿usted cree que resultaría poner un Palacio de Hierro o un Suburbia ahí, ¿no verdad?”, la profesora respondió: “Bodega de distribución quizá sí, pero tienda o centro comercial no funcionaría porque en esa zona no hay el nivel socioeconómico para que funcione”. Dado que llevaba implicada la respuesta, parecía que más que información, con la pregunta la estudiante buscaba el control del espacio a través de sus interacciones con sus pares y con la maestra. Las dos actuaciones, el

contacto con sus compañeros a partir de preguntas y el cuestionamiento a la profesora, son formas en que la joven hizo alianza con el grupo para atraer su atención. La seguridad que la estudiante buscaba quedó reafirmada con la respuesta de la profesora quien proporcionó un dato ya conocido por quienes exponía. De esta forma hizo juego a la dinámica impuesta por la estudiante y le delegó momentáneamente su papel docente.

El manejo de la información y la forma de compartirla quedó en las tres estudiantes que se encontraban frente al grupo, la dinámica de la clase así lo dibujó, hubo múltiples intervenciones que lo dejaron ver, los estudiantes pueden asumir el control del grupo aún con la presencia docente. En tácita alianza con los estudiantes, la maestra circundó y en algunos momentos secundó las decisiones que aquéllos tomaron. Los estudiantes mantuvieron un contacto permanente entre ellos a través del cuchicheo, pero también respondían a los intermitentes llamados de las expositoras. Al permanecer la maestra sentada en la primera fila del aula, dando la espalda a la mayoría del grupo, colaboró con quienes estaban al frente y en momentos triangulaba la comunicación para dirigirse a sus estudiantes, cuando les solicitaba a través de las expositoras que respondieran preguntas a quienes expusieron el tema, con la finalidad de saber si lo entendieron o no. A la primera pregunta nadie respondió, por lo que una de las expositoras previno a sus escuchas: “preguntan o nosotros les preguntamos”. Aunque ambas posibilidades llevaban implícita la intervención de los estudiantes, fue una joven la que puso sobre la mesa una tercera posibilidad al decir en voz alta: “ya se acabó la hora, profesora”. Verificó la hora, y la clase se dio por terminada. Al aparentemente haberse abstraído de lo que ocurría detrás de ella, la maestra concedió la dirección de la clase a las estudiantes, quienes implícitamente la asumieron.

Las expositoras mostraron actitudes de dirección de la clase, asumieron el papel de la profesora, llamaron la atención de quienes se distraían, a través de preguntas como “Sí entendiste, ¿verdad?” o preguntaron el tema expuesto. Aun cuando la profesora se abstuvo de observar de forma directa las actitudes de los estudiantes durante la exposición, lo hizo dirigiendo su atención hacia las expositoras, incluso para complementar la información que ellas proporcionaban. Los papeles maestro-alumno se compartieron, sin asumirse en su totalidad; y en ocasiones, estuvieron individualizados en el sentido de que no todos los estudiantes atendían la exposición de sus compañeras. Las expositoras optaron por dirigirse sólo a algunos de sus compañeros y la profesora no intervino en esta decisión.

Una maestra y sus estudiantes de tercer cuatrimestre de la asignatura de Administración de Ventas confirman la posición periférica de la profesora. Se apresuraban en las actividades de preparación a la pasarela que realizarían para reunir fondos que satisficieran otras actividades escolares. La maestra reconoció que “es un grupo muy unido y organizado, ellos solos se ponen de acuerdo y hacen cosas de forma grupal, lo que se proponen”. Los estudiantes diseñaron la estrategia, planearon las acciones y dispusieron tiempos y momentos para llevarla a cabo. Ellos, con el apoyo material y logístico de esta Universidad, diseñaron y acondicionaron el espacio en el cual se realizaría el modelaje. En estas actividades se percibe la influencia de los jóvenes para aprovechar los recursos institucionales, que combinan con habilidades para atraer hasta cierto punto, la atención de quienes conforman la universidad. La rectora fue invitada a presenciar el evento, también los profesores de tiempo completo y estudiantes de las diversas carreras. Se solicitó la filmación y equipo de sonido, además de los recursos materiales necesarios de acuerdo con la planeación de los alumnos. Se hizo la difusión a nivel institucional del evento. En este sentido es determinante la infraestructura institucional y su apertura para ponerla al alcance de los jóvenes lo que se conjunta con la capacidad de éstos para utilizarla. En este tenor, la iniciativa de los jóvenes es notoria porque colocan un punto de atención en el hacer institucional y logran que institución y docentes circunden este quehacer.

La preparación del evento implicó la realización de tareas de diversa índole que cada estudiante dosificó de forma individual y en concordancia con el resto del grupo. La profesora en distintos momentos intentaba influir en las actividades de los estudiantes, pero dicha influencia no permeaba de la misma forma en todos. Si unos acomodaban el mobiliario, otros permanecían observando, apresuraba al grupo y lo conducía a tomar las decisiones que ellos ya estaban tomando. Si bien los estudiantes preparaban su ensayo, conducidos por su profesora, ellos mismos decidieron casi en su totalidad, cada acto llevado a cabo. Los actos fueron definidos de forma espontánea porque muchos de esos momentos, son el resultado de cada acción planeada o imprevista que es llevada a cabo.

La profesora los apresuraba diciendo a todos en voz alta: “ya”, pero nadie respondía. Se dirigía a un grupo de estudiantes para que a su vez dijeran a otros: “díganles que ya”. La respuesta fueron los movimientos para acondicionar el salón en el cual se desarrollaba el ensayo, no había respuesta verbal. La profesora con frecuencia

llamaba a los estudiantes al ensayo: “Ya niñas”, “ya”, “ya niños”, “a ver ya por favor”, “atención para que ya no paren, ya”, aun cuando los estudiantes estaban realizando las actividades aparentemente necesarias. Después de varios llamados de este tipo, los estudiantes iniciaron el ensayo.

Los jóvenes parecían realizar sus actividades de forma paralela a las expresiones de la profesora, más que en respuesta a ellas. No había respuestas directas a sus ordenanzas, pero sí había actividades por parte de ellos. Se organizaban para determinar los puntos que guiarían la actividad, como cuando la estudiante que asumió el papel de maestra de ceremonias daba indicaciones y organizaba en voz alta a sus compañeros. Preguntaba a cada uno qué vestuario y qué accesorios iban a modelar, información que iba anotando en un cuaderno que sostenía en las manos. La joven permanecía de pie frente a un grupo de compañeros que sentados la rodeaban en semicírculo; estos estudiantes se concentraban en lo que su compañera les preguntaba a pesar de la prisa expresada por la maestra. No quedaba claro si realizaban sus actividades atendiendo al llamado de la profesora o lo hacían a partir del convencimiento de su propia organización, pero el hecho de que los estudiantes realizaban más cosas de las que indicaba la profesora, dejaba ver que trabajaban a partir de su propia disposición de tiempo y ritmo. Si bien no era posible determinar si la maestra animaba o dirigía, es claro que colaboraba, intervenía o se mantenía al margen de lo que realizaban los estudiantes. En este sentido, al permitir que los estudiantes se mantuvieran en el centro de lo que se realizaba, la actuación de la maestra sí fue determinante para el grupo y para los resultados de la actividad.

El reconocimiento de la profesora de la habilidad y capacidad de organización del grupo, aparentemente la llevó a presentarse ante ellos también de forma participativa, y hacerlo con cierta notoriedad a través de llamados frecuentes y en sentido de subordinación al dirigirse a sus estudiantes como “niños” o “niñas”.

En momentos parecía que los estudiantes asimilaban a la profesora como una compañera porque entre llamado y llamado de la profesora, hablaban entre ellos aspectos de organización de la actividad. Incluso en un momento le pidieron que modelara también para ejemplificar la tarea al grupo, aun cuando algunas estudiantes ya habían modelado. Al hacerlo, dejó establecido un vínculo con su grupo más allá de la constante llamada a realizar una actividad. Se percibía interdependencia en la organización del trabajo con cierto grado de independencia de la guía de la profesora,

quien la mayor parte del tiempo se mantuvo en la periferia de las actividades; es decir, alrededor de ellas, sin influir de manera determinante en las tareas de los estudiantes y sin alejarse totalmente de ellos. Cuando intervenía lo hacía motivada por aspectos personales como el llamado: "Ya me quiero ir".

La maestra participaba de las actividades que los estudiantes ya realizaban de acuerdo propio. Sus disposiciones se percibían más focalizadas en el apresuramiento de las tareas, los aspectos centrales de la reunión del grupo quedaron a cargo de los estudiantes, quienes manejaron los tiempos y ritmos de las actividades. Muchas veces los profesores aceptan las razones de los estudiantes para explicar sus proceder que salen de los lineamientos institucionalmente regulados. Por ejemplo, al concluir una clase antes del tiempo marcado para ello, o sustituir la clase por un repaso para examen o hacer una actividad improvisada. Para los jóvenes son bien recibidas estas dinámicas flexibles que los sacan de la rutina de una clase, sobre todo cuando es muy teórica. Para ellos una clase teórica es aquella en la que no participan, es decir, aplican o experimentan contenidos teóricos o planean proyectos y buscan hacerlas más interactivas.

En una clase de inglés de primer cuatrimestre, los ejercicios se hacían de manera individual o por pares, pero se revisaban en grupo. Había poca interacción entre maestra y estudiantes en lo individual, la comunicación grupal, promovía que los estudiantes autorregularan su tarea y se apoyaran precisamente en el grupo y en sus compañeros más cercanos. Durante uno de los ejercicios los estudiantes que parecían no haber entendido la grabación, trataban de ver lo que había escrito el compañero de al lado. Dos de tres estudiantes que no tenían libro, resolvieron los ejercicios con sus compañeros; el tercero, mantuvo la mirada hacia fuera de la ventana del salón o al frente manteniéndose al margen de lo que se hacía en el salón, de esta forma los jóvenes definían sus situaciones individuales a partir del ritmo de la clase.

Las formas de interacción con los profesores están implicadas también en las formas de interacción estudiante-estudiante y muestran distintas facetas de elaboración de estrategias adaptativas. La diversidad de estrategias que utilizan los estudiantes para contribuir en la conformación de cada clase muestra una relación de familiaridad entablada con el medio. Cada tipo de actuación muestra el tipo de relación que se crea en cada clase de acuerdo con la relación profesor-estudiantes. Hay reuniones escolares (clase, curso, conferencia) en las que el profesor indica la actividad que debe realizarse,

pero también se involucra en las que espontáneamente inician los estudiantes, o deja de involucrarse cuando uno de ellos se mantiene al margen del tema principal de la reunión. Algunas de las reuniones están caracterizadas por la alta flexibilidad en los quehaceres que pueden realizarse simultáneamente alrededor de la actividad principal; mientras unos exponen, otros conversan, otros más oyen música o salen de aula físicamente o a través de la mirada. La actividad entre estudiantes puede verse también cuando los maestros mantienen una restricción en este sentido, la cual está influenciada por las percepciones que los profesores tienen de sus grupos a partir de las cuales los han categorizado, guardando la configuración de un momento específico acerca de un grupo, de forma más permanente. Por ejemplo, la aplicación de un examen de Manejo de Residuos Sólidos se realizó en el corredor del edificio (situación que los profesores deciden con la finalidad de mantener un control más estricto en cuanto al nivel de contacto entre sus estudiantes dado el espacio reducido de las aulas).

Aun así, enfrentados con la estrategia de poner un espacio mayor entre ellos para evitar las interacciones, los jóvenes las mantuvieron modificando también su estrategia interactiva, se comunicaban en voz baja o con movimientos de los labios. Incluso a través de conversaciones cortas que hacían con disimulo. Los estudiantes que terminaban sus exámenes intercambian palabras con quienes aún no terminaban y se retiraban rápidamente para no llamar la atención de la maestra.

En este sentido, los jóvenes manejan procesos de interacción de acuerdo con la finalidad de la tarea como respuesta a las estrategias de profesores, instructores y conferencistas, lo que refleja una habilidad fundamental en los estudiantes que les permite adaptarse a cada tipo de grupo y de profesor. Al parecer las estrategias de los alumnos están dirigidas al manejo y regulación de sus actos a partir de las interacciones, frente a las posibilidades que se presenten en cada momento, lo que les permite utilizar la flexibilidad propia y la de los profesores que se apegan a las formas interpersonales de intercambios de los estudiantes. “Los alumnos muestran movimientos de apropiación-simulación-huida” (Remedi, 2004:47); no obstante, la cultura de éstos dependa de la cultura de los docentes.

Es clara la autonomía que, frente al docente, en diversos momentos los estudiantes practican en cuanto a sus actuaciones en clase que puede estar impulsada o no por el profesor; sin embargo, es también clara la dependencia en las actuaciones de sus compañeros con quienes entretienen la habitualidad de los contactos interpersonales.

Cuando en una clase de inglés, la profesora les pide que repitan las palabras que ella pronuncia, a estudiantes de primer cuatrimestre les provoca cierta gracia su propia pronunciación; sin embargo, cuando la repetición es grupal en coro, la participación es más abierta no se dan las sonrisas. El nivel de socialidad en clase muestra el grado de arraigo existente entre los procederes de los estudiantes que se observa de la misma manera en los primeros que en los cuatrimestres más avanzados.

#### **4. Entre la broma, la risa y el sarcasmo: momentos para tomarse en serio.**

El instructor preguntó a los asistentes a un curso cuyo propósito fue proporcionar esquemas de comportamiento para la búsqueda de empleo: “¿En dónde les gustaría trabajar?, uno de los jóvenes asistentes contestó: “En una cervecería”. “A ver, voy a repetir la pregunta”, insistió el instructor, alargando la última palabra: “¿Dónde te gustaría t-r-a-b-a-j-a-r?”. El estudiante dio una respuesta real en actitud de seriedad. El instructor irrumpió el momento haciendo broma de la respuesta.

Es frecuente escuchar intercambios de comentarios a manera de guasa con los estudiantes de la universidad, lo mismo en clase que durante la aplicación de un examen, en cursos extracurriculares o bien durante conferencias o ceremonias institucionales. Esta regularidad y la forma en que este tipo de interacción es recibida en el contexto institucional, es una de las características de la vida cotidiana en la universidad. Esto no significa restar seriedad a las actividades que cotidianamente se realizan en un contexto universitario, al contrario, “... el humor benigno se manifiesta en forma de interrupciones momentáneas de las actividades serias de la vida.” (Berger, 1999:171). Lo cómico es una forma de expresión, es “lo ubicuo en la vida cotidiana corriente” (1999:27) y el humor benigno, como el que envuelve la frase arriba señalada, de acuerdo con el mismo autor, representa la expresión más común de lo cómico en la vida cotidiana.

Sin pretender analizar aspectos profundos de la comicidad en un contexto universitario, sino para entender a través de los momentos de comicidad que surgen de las interacciones con los estudiantes, la confluencia de significados que conforman dichas interacciones surge la necesidad de poner de relieve estos momentos que se presentan en distintos espacios de la vida académica dentro de la universidad. De qué y en qué momentos se bromea entre y con los estudiantes, implica entender no sólo una interacción comunicativa, sino también entre significados que proponen límites entre lo positivo y lo negativo, lo que es aceptado y rechazado por un grupo social,

“...la cultura de lo cómico cumple la misma función social importante que cumplen todos los demás sistemas de símbolos: traza la frontera entre los miembros del grupo y los que no pertenecen a él. La cultura de lo cómico es incluyente y excluyente a la vez”. (Berger, 1999:125). La Real Academia Española de la Lengua, define lo cómico como lo que divierte y hace reír.

Hay momentos en las interacciones entre profesores y estudiantes y entre estudiantes, en que la relación está marcada por el error, el sarcasmo, la broma o la improvisación que básicamente se presentan como marcos de referencia, formas de distensión, de señalamiento, de construir momentos “islas” en el aula, momentos que provocan un espacio social diferenciado al de la actividad propuesta por el docente o que la hacen más aceptable para la mayoría.

En ocasiones, la broma es utilizada para relajar momentos de tensión y en otras, es instrumento de uno de los sujetos, para hacer pública alguna debilidad de otro. También se emplea como medio para perfilar a alguien que es diferente, con diferencias sutilmente marcadas de las que se aleja quien las refiere. Otra forma es la burla que como humor negativo se presenta en quien la infiere, como instrumento para revestirse con habilidades para hacer reír utilizando las características de otros, como demostración de poder frente al grupo. En la mayoría de los casos, esta forma de exponer a otros encuentra eco por lo menos en una parte del colectivo ante el cual se presenta.

La búsqueda de atención y escucha a través del humor, se practica por profesores y estudiantes; pero pasa inadvertido si el humor es o no ofensivo, en el afán de mantener contacto y lograr la aceptación del grupo expresada en la risa y el relajamiento de la clase. En este sentido, el humor es aprovechado como recurso por distintos sujetos institucionales, aun cuando este recurso consciente o inconscientemente denigre a otros. La buena voluntad que pudiera inferirse de un buen humor queda degradada si se convierte en una forma de agresión directa o simulada.

A diferencia de lo anterior: “El humor benigno... es inofensivo, inocente incluso. Su finalidad es generar placer, distensión y buena voluntad. Fortalece el fluir de la vida cotidiana en lugar de alterarlo.” (Berger, 1999:170)

La broma puede conducir a una situación de burla ya sea de la condición física de una persona, de su forma de expresión o bien de su forma de enfrentar un momento de interacción pública. En las aulas también se hacen bromas relacionadas con el origen, con la naturaleza, con las características físicas o intelectuales y como se ha

mencionado, tienen como finalidad revestirse de poderío frente a otros, del poder de atracción del grupo mediante la exposición de las características de una persona a un grupo. En este caso la broma se utiliza como una aparente forma de suavizar las diferencias, pero en muchos casos termina por remarcarlas. Esta situación puede contrastar con otras formas de expresión de estudiantes, profesores y autoridades cuando se señala positivamente o se engrandece la diferencia ya sea por origen o por capacidad intelectual de algunos jóvenes. El punto de partida de este tipo de interacciones puede iniciarse por estudiantes o profesores, o ser tolerado por uno u otro. Al encontrarse en las relaciones de grupo, es una muestra de confianza en el espacio y los sujetos que se encuentran en él. Estos momentos también expresan el sentido de lo público y las particularidades del contexto universitario compartidas por la colectividad que éste representa.

El sentido gracioso de la convivencia se utiliza como instrumento para hacer público algo, de lo que se desmarca también públicamente quien lo hace público, quien no posee las características que promueve de forma chusca y lo hace explícito, en este sentido a través de la broma se exponen límites reales o imaginarios de uno mismo frente a otros.

En el espacio universitario, el humor no se construye por sí mismo, se construye en relación con algo o con alguien, no es el humor como fin, como en el caso de lo “calculado para suscitar regocijo, deliberadamente gracioso” (Berger, 1999: 25), es el humor para... o por... Como antes se mencionó, los profesores lo utilizan básicamente para crear empatía y superioridad con y en el grupo y los estudiantes como forma de distensión, como es el ánimo de reírse de otro que se presta para ello, que se percibe dispuesto a compartirse para crear un momento de diversión. Por ejemplo, en el ensayo de la pasarela cuando un joven que portaba gafas de pasta blanca al estar haciendo de modelo enviaba besos a un compañero.

Aunque las tareas de exhibición del vestuario son realizadas por mujeres y hombres, es un rol que en la institución se percibe más ubicado en las mujeres porque fue cuando tocó el turno al primero de los hombres que inició la rechifla y gritos de emoción exagerada. Es al mismo joven que enviaba besos que uno de sus compañeros le gritaba: “Yo sí me caso contigo Giovanni”; “Nada más voy a venir para burlarme de Giovanni”, lo secundó una joven. El alboroto y expresiones como “papacito” surgidos con el modelaje de los estudiantes hombres, describen momentos y manifestaciones que

parecen ser marcadores de diferencias en actividades que en contextos más amplios de la moda son aceptados por igual.

Hay diversos momentos y espacios dispuestos a la broma, al chismorreo, a la interacción en corto (de persona a persona o en voz baja), pero también a lo público que es fundamental en una institución que exige intensidad y notoriedad de elaboraciones, surgidas de las interrelaciones que se construyen y deconstruyen, en apego a la multiplicidad de formas de publicidad institucional. En estas interacciones públicas son importantes las expresiones de humor.

Lo anterior representa una faceta de la diversidad, en cuanto a la aceptación de formas que, encontrándose con otras a partir de las interacciones, crean figuras de personalidad que se hacen notorias en la habitualidad o que se ofrecen como públicas respaldadas en trabajos académicos o ceremonias institucionales. Esta publicidad busca y requiere una retribución también pública, que alimenta la continuidad en esta cadena de procederes nacientes de intercambios de persona a persona. Queda enmarcado en un círculo de ida y vuelta, el hecho de que las actuaciones de los estudiantes como sujetos institucionales son la arquitectura social de la institución; y a su vez, la arquitectura formativa de la institución atrae y da espacio, explícita e implícitamente, a las actuaciones de los estudiantes.

La broma a partir de lo que se hace público y del momento en el que se exterioriza marca el tipo de relación que se propone. En este sentido, cuando quienes son parte del auditorio la aceptan con la risa como la respuesta esperada, la broma queda aceptada y refuerza las interacciones a partir de su exteriorización en un proceso de inclusión de quienes participan en ella. El humor se utiliza para enfatizar y destacar o poner en juego público aspectos que se dicen porque se creen. En este sentido la posibilidad de expresarlos muestra un espacio con posibilidades de poner en juego manifestaciones relacionadas con formas individuales de pensar y sentir. Las bromas que se hacen en la universidad aportan una idea de lo que se puede expresar en público. En cuanto a las relaciones interétnicas, el humor aparece como uno de los pocos momentos donde se permiten comentarios negativos sobre aspectos étnicos o de clase social. Por ejemplo, la relación que un profesor estableció entre la baja autoestima y la expresión figurada de “morder el rebozo” fue graciosa para grupo.

En otro ejemplo, una estudiante de tercer cuatrimestre sin intenciones de jocosidad dio una nota de humor en la exhibición de modelaje que al día siguiente del ensayo se

realizó frente al público. Este momento también resultó el aliciente del alumno que hacía de maestro de ceremonias, quien intentaba alargar el tiempo para que llegaran los profesores y la rectora que ocuparían la mesa principal entre los espectadores, momento que resultó de aprovechar error o sinceridad de su compañera, cuyo nombre de origen náhuatl fue el centro de la guasa.

Pasada la hora en que debía iniciar la presentación, los jóvenes asistentes empezaron a manifestar impaciencia. El maestro de ceremonias pretendió animarlos a través del micrófono diciendo frases como: “En un momento comenzamos”, “tranquilos, tranquilos chavos, en unos minutos empezamos” y justificó el retraso diciendo:

“esperamos la llegada de nuestra modelo traída directamente desde París”.

Sin dejarse ver, se dirigía por micrófono al público llamando la atención de los asistentes desde la parte trasera del escenario en donde también se preparaban los estudiantes que hicieron de modelos. El conductor del evento intentó hacer participar a los asistentes, buscando que respondieran a sus preguntas en un tono de animación y preguntó al colectivo: “¿hay chavos en esta pasarela?”, “¿hay chavos?”, por respuesta el joven escuchó nuevas manifestaciones de impaciencia a través de silbidos. El del micrófono hizo un nuevo llamado: “no desesperar, sólo esperamos que lleguen algunos invitados”. Después de dos intentos por mantener a los asistentes en el aula, en una actitud de no ceder ante la presión que esto representaba, recurrió a una nueva estrategia a través de preguntas a los modelos, momento que, a la par de las formas de mostrar el cuerpo y la vestimenta constituyeron la principal atención del acontecimiento.

El maestro de ceremonias entabló un diálogo que se convirtió en broma surgida de lo que el público percibió como una incongruencia, “uno de los primeros indicios de diversión –está- basado en la incongruencia. Ésta constituye la base para entender los aspectos intelectuales del humor” (Ziv, en Berger, 1999:115). La broma puso énfasis más que en los nombres de los modelos, en las emociones y en lugares de origen, en la combinación que surgió de éstos:

MC: “Aquí tenemos al amigo M de Chapantongo. Tiene cinco años en el modelaje y sesión fotográfica, ¿es cierto?”

E: Así es

MC: G, vienes desde *Jiloyork*, ¿qué sientes de las chicas que están afuera?

E: Muy bien, porque son hermosas.

MC: A, ¿cómo te sientes al modelar ante tu público?

E: Un poco nervioso, pero aquí estamos.

MC: Imagínense si así habla cómo modela. (El comentario provoca risas y rumores).

MC: Amigo R, a quién representas, qué vendes.

E: No buscamos, conquistamos estilos.

MC: Acá mi amiga viene directamente desde Europa. ¿Cómo te llamas?

E: Xóchitl. (Se oyeron risas fuertes y prolongadas).

MC: Ella es la flor más bella del ejido. Casi no habla español. (Las risas se incrementaron)

MC: E, ¿cómo te sientes ser organizadora?

E: Contenta, nerviosa, es una experiencia.

MC: ¿De dónde vienes E?

E: De París.

MC: Ella viene desde París, Apasco.

MC: ¿Otra? (Se refiere a entrevistar a otra modelo. Se oyen voces en el público “ya, ya”, pidiendo que ya inicie la actividad para la cual asistieron).

Los momentos de guasa que volvieron gracioso el intercambio a partir de la distorsión de nombres de los espacios geográficos y de personas, tuvo eco en el público. Las referencias de aliedad<sup>42</sup>, del otro que es diferente, que no es como yo, marcó las diferencias haciéndolas públicas de forma aligerada por la chanza; sin embargo, partieron de un momento de aparente sinceridad y falta de jocosidad de la estudiante, que en el momento no percibió una incongruencia entre su nombre y el lugar de origen que se le atribuía como es París.

De la misma forma que ocurre con la comicidad, en el tipo de interacciones como las descritas anteriormente, se crean distintas realidades que salen de la realidad de la vida cotidiana. En los contactos descritos hay una aparente penetración entre quienes inician los contactos en virtud de la continuidad que se hace de ellos con las expresiones de risa. Hay una transportación hacia otras realidades ofrecidas en el pasaje de modelaje a través de nombres como “Xóchitl”, “París”; a partir de expresiones como “no buscamos, conquistamos estilos”, “contenta, nerviosa, es una experiencia”; a partir de actuaciones como la del entrevistador y las de los estudiantes caminando sobre las tarimas puestas a manera de pasarela. Todos ellos son claros ejemplos de los “subuniversos” de William James, las “parcelas finitas de significado” de Alfred Schutz, o los “subtextos” de la vida cotidiana de Peter Berger: “un acompañamiento *pianissimo* de los temas ‘serios’ a los que estamos obligados a prestar atención en el ‘mundo real’” (Berger, 1999:37)

---

<sup>42</sup> Del Latín *Allius*: Uno de dos o más que es diferente. El no ser como yo.

Cuando se quiere llamar la atención de alguien, poner énfasis en una conducta que se desea se realice y se utiliza el sentido de broma para remarcarlo, sustituyendo lo que pudiera ser un apercibimiento, es una forma suavizada de atraer a un estudiante hacia una conducta. La profesora de segundo cuatrimestre recordó a sus alumnos que al día siguiente habría examen y especificó que la calculadora, el lápiz, la pluma y la goma son individuales: “díganle a su mamá que les ponga todo en la mochila”. Lo hizo en tono irónico y de broma, sugiriendo que no eran capaces de controlar por sí mismos todo lo que necesitan. La mención fue recibida con gracia por los estudiantes.

En otra clase, una maestra pidió a una de sus alumnas que se clasificara de acuerdo con las variables del mercado, lo que significó ubicarse a sí misma en cuanto al tipo de persona que es de acuerdo con su medio social (en el concepto más amplio) de origen y/o de residencia, con lo cual se elabora un perfil mediante una enumeración de atributos desde una perspectiva mercadotécnica, que esquematiza una clasificación como consumidores. La joven se clasificó: “soy de una zona rural, clase baja, soy soltera, estudiante, profesión ninguna, soy de nacionalidad mexicana, familia pequeña”. Con el apoyo del ejemplo, otro compañero intervino para intentar también su perfil: “Soy de Tepatepec, zona industrial” cuando fue interrumpido por las risas de sus compañeros que saben que en el municipio mencionado no hay industria. La profesora completó el momento de broma del joven: “dijimos perfiles no sueños”, las risas se hicieron aún más fuertes.

A través de este ejemplo se infieren tres aspectos que pudieran percibirse distantes, pero que se encuentran a partir del ánimo humorístico con el que se hizo el comentario: El significado que para los jóvenes tiene un contexto industrial al cual aspiran a ingresar para desempeñarse como profesionistas, más aún si se analiza en contraposición al primer perfil elaborado por la joven: “soy de una zona rural, clase baja”. El segundo aspecto es el que se refiere al buen humor con el que el estudiante percibe y expresa su propio perfil, sin temor a ser el blanco de risas de burla. El último, es el tipo de contacto de la maestra con su grupo. Al permanecer de espaldas, perdió conexión con ellos, y volvió a tenerla, con el comentario jocoso al que los estudiantes dieron amplia respuesta a través de las risas. El momento de humor con el que la maestra entabló contacto directo con sus estudiantes, resultó ser uno de los momentos más significativos.

Aun cuando el hecho de remarcar un error o ubicar a una persona en su realidad social de forma pública pudiera causar incomodidad, el tono de broma redujo

considerablemente este riesgo y permitió que el comentario fuera bien recibido, tanto por el receptor de la broma como por otros que, con su risa, influyeron espontáneamente para que el acontecimiento fuera percibido precisamente con humor.

La primera actividad de un curso extracurricular denominado “Habilidades de comunicación efectiva”, convocado por el PAEI y dirigido a los jóvenes de origen indígena consistió en poner a los asistentes al curso por parejas. Uno de ellos tenía que dar la espalda al pizarrón y el otro tenía que estar de frente para describir a su compañero un dibujo proyectado en el pizarrón. Un círculo dentro del cual había varias líneas entrelazadas. Les dio algunos minutos para que reprodujeran el dibujo en una hoja de papel. Uno daba instrucciones y el otro intentaba seguirlas. Un momento después, el instructor externo a la universidad dio por terminada la actividad y pasó a cada lugar a ver los dibujos de los estudiantes. Como aparentemente hicieron una reproducción que no tenía similitud con el dibujo proyectado, les dijo a los asistentes:

“Les voy a pedir que no vengan tomados al curso, gracias, buenas noches”.

Este tipo de manifestaciones con intenciones de ser cómicas son respondidas con sonrisas porque para los estudiantes representan formas de distensión que muchas veces ellos también practican. En este sentido, desde la perspectiva de un curso formal tendiente a mejorar determinadas habilidades en un contexto específico, pudieran ser recibidas como ocurrencias, dada su espontaneidad. Sin embargo, son cursos preparados con lineamientos homogéneos en virtud de que se instruye con el mismo formato a todo tipo de grupo sin considerar las particularidades individuales y del contexto. Incluso se hacen los mismos comentarios a cualquier grupo al que se le imparte, lo que les quita la calidad de ocurrencia para caer en comentarios preparados y repetidos en diversos contextos que para quien los escucha por primera vez, resultan graciosos.

Precisamente por la homogeneidad de la forma en que se imparten los cursos extracurriculares, en diversas ocasiones conllevan señalamientos de discriminación o racismo que se plantean en un formato de sutileza a través de la broma. A partir de estas expresiones se percibe un alto grado de flexibilidad receptiva de los estudiantes en virtud de la capacidad de asimilar distintos estilos de interacción frente a múltiples actuaciones de profesores serios y bromistas, instructores externos a la institución e internos y frente a referentes que esquematizan características de grupo. “Ser un tipo dado de persona no significa simplemente poseer los atributos requeridos, sino también mantener las

normas de conducta y apariencia que atribuye el grupo social al que se pertenece” (Goffman, 1971: 86). Uno de los elementos que refuerzan las percepciones interétnicas es el hecho de destacar rasgos distintivos de jóvenes de origen indígena, pero éstos quedan debilitados con expresiones de jerarquización social al interior del medio que por otro lado reconoce la diferencia.

En otro momento, dejándome guiar por las expresiones sociales en el sentido de que los mexicanos nos reímos hasta de la muerte, hace algunos años, con la finalidad de ejercitar distintas formas de redacción a partir de frases cortas y oraciones (siguiendo el libro de texto para iniciarse en la escritura de Silvia Ruiz Otero, Manual para un Taller de Expresión Escrita), solicité a mis estudiantes que escribieran su propio epitafio. Sin pensarlo mucho se negaron a hacerlo; fueron sólo dos o tres los que expresamente manifestaron su negativa a hacer cualquier tipo de expresión acerca de su propia muerte, pero el resto del grupo no dijo tampoco que sí harían el ejercicio. A partir de ese momento me percaté de que es necesario matizar la idea generalizada de que los mexicanos nos reímos de la muerte, porque nos reímos de una forma de expresión de la muerte. Sobre todo, si esa expresión hace referencia a otros. Si de escribir “calaveritas” se trata, las hacemos o nos reímos de las que hablan de otros y nos divierten más aún, si están hechas para alguien frente a quien marcamos diferencias.

Este tipo de desencuentros ocurren debido a la falta de conocimiento de los códigos de risa de un grupo. Es necesario aprender dichos códigos, para llegar a integrarse a él. “El proceso de aprendizaje puede ser difícil y prolongado. Llegar a saber cuándo y de qué hay que reírse es una parte importante del proceso por el que el extraño llega a naturalizarse, en cierto modo, como miembro del grupo e interioriza indirectamente su historia” (Berger, 1999:125)

Una experiencia similar ocurrió con el instructor antes mencionado, en el curso “Cómo venderte en el mercado laboral. Clínica de búsqueda de empleo”, dirigido a estudiantes de quinto cuatrimestre, el último que los estudiantes permanecen en la institución. En tono de burla, el instructor promovía la imaginación de los jóvenes para que mentalmente visualizaran figuras graciosas ante sus ojos. Utilizaba la sorna para poner énfasis a sus sugerencias que bien podían recaer en formas habituales en determinadas personas. Hablaba del buen vestir para buscar empleo y recomendaba:

“hombres no carguen su montón de llaves colgando como conserje”, “no usen calcetas con traje”, a lo que una estudiante ya familiarizada con el tenor del estilo gracioso del impartidor reforzó: “como microbusero”.

Atizando la risa que provocaban los comentarios cual, si fuera el punto central del encuentro, el instructor mostraba corbatas de colores fuertes y combinaciones muy llamativas, poco serias de acuerdo con él: “no crean que son broma, son de la vida real”. Un estudiante le contestó: “está chida”. El instructor sorprendido respondió: “¿Está chida?, yo traje las corbatas peores y dices que está chida”. Dejó pasar una afinidad del joven con lo que para él significaba antiestético y siguió reforzando la idea expresada en un tono de señalamiento de la diferencia al mostrar una corbata de colores vivos: “yo creo que ésta fue de una fiesta lésbico-gay, porque...” dejó la frase sin terminar para dar espacio a las risas. “Ustedes lo ven de risa, les da risa, ¿imagínense si se presentan así a su entrevista?”. Sin embargo, al parecer la causa de la risa no se daba en todos porque el objeto en sí les parecía gracioso o tan feo que provocaba risa, sino porque el instructor ridiculizaba formas, colores, estilos, exageraba en errores y desaciertos, incluso una estudiante intentó también modificar la percepción de la vestimenta mostrada: “ay, así vestía mi amigo” y reía nerviosamente. Si los oyentes ríen es porque entienden las expresiones como irreales, pero si surge una expresión a través de la cual se relacione el chiste con aspectos de la realidad, puede estar ocurriendo que se asimile como parte de una realidad distinta a la que se vive en el momento.

Los comentarios expresados por el instructor representaban una forma de desaprobación o rechazo hacia hábitos o características de personas o grupos sociales. Lo trascendente aquí es entender el porqué de la risa, aun cuando al parecer no todos los estudiantes se identificaron con las adjetivaciones del instructor hacia objetos y hábitos. Goffman (1971: 83) explica que “... al aprender a desempeñar nuestros roles en la vida real, guiamos nuestras propias producciones manteniendo, en forma no demasiado consciente, una familiaridad incipiente con la rutina de aquellos a quienes nos hemos de dirigir”, la risa puede no sólo representar una respuesta, puede ser también una forma de dirigirse y conectarse con en el grupo.

Por su parte, Berger (1999) refuerza esta idea y da otras razones: solidaridad al grupo, la idea de no ser excluido del eje en torno al cual giraba la reunión, el estilo de la broma; o bien, porque “la capacidad de malicia etnocéntrica (en este caso heterosexocéntrica) es a todas luces universal” (1999:100). Lo cual implica reafirmar el

marcaje de la aliedad, del que no es como yo, por lo tanto, en un espacio de señalamientos es necesario exteriorizarlo. Se pueden mencionar otros ejemplos. Al discutir en una clase el tema de la homosexualidad, una maestra preguntaba a sus estudiantes qué pensaban de los homosexuales, un estudiante dijo: “yo no tengo nada contra ellos, pero ellos allá y yo acá”, pero al abordar este tema difícilmente puede evadirse la broma y otro alumno refirió que ellos les dicen: “tamales de dulce” a los homosexuales con las consiguientes risas de algunos estudiantes.

La afirmación de que “...Un motivo común de risa cómica es el asociado al menosprecio, la humillación o la ridiculización de un individuo o de todo un grupo de personas” (Berger, 1999:99), lo confirmaron los comentarios subsecuentes del impartidor un curso, al reforzar la imaginación de los jóvenes para que mentalmente recrearan figuras hipotéticas que, aunque imaginativas, se apoyaban en los mismos escuchas como cuando les sugirió a las mujeres: “si no quieren usar zapatillas porque les da miedo, porque no saben caminar, porque caminan como chenchu, mejor no usen zapatillas”. El sarcasmo del instructor de cada sugerencia respecto al vestuario y forma de presentarse en sociedad era precedido por las risas de los jóvenes, ya que el hecho mismo de que estos comentarios graciosos se consideren reprobables puede reforzar su atractivo en tanto placer prohibido (Berger, 1999). El instructor fue gracioso sin reírse, no se reía con sus propias bromas, su propósito más bien era que los demás lo hicieran y expresaran interés por sus comentarios, al lograrlo durante las cuatro horas que duró la sesión.

El humor percibido en las interacciones aquí presentadas es coincidente con el tipo de humor conocido de otros medios, o muy parecido, aun cuando los contextos sociales no son los mismos. Es decir, se trata de un humor más universalizado, independientemente del conocimiento que se requiere para entenderlo en contextos específicos.

En la Universidad Tecnológica, el humor se manifiesta como una expresión de grupo compartida que se entretiene con la experiencia común. Lo cómico muestra una de las facetas de la cotidianidad, no como una intrusión, sino como parte de ella. Se desarrolla en forma paralela con la seriedad y en ocasiones es su contraparte. Los estudiantes manifiestan un gusto especial por las situaciones y personas cómicas cuando las entienden en contraposición a los momentos de tensión, de incomodidad y/o monotonía, como una manifestación de apropiación del espacio que les permite hacer públicos pensamientos y formas de contacto social directa e indirectamente. Asimismo,

la broma es aceptada siempre y cuando no toque los aspectos más sensibles de las personas que participan en el grupo, como es el caso de la muerte. En cambio, es permitido el humor que marca diferenciaciones étnicas, regionales, de género y/o de clase social. Como una “señal ya institucionalizada para el conjunto de una sociedad, que permite definir, al menos en principio, una macro sociología del humor” (Berger, 1999:123); de hecho, las únicas expresiones de discriminación social que se percibieron de manera compartida fueron expresadas en el contexto o marco de elaboraciones de tipo cómico.

**5. Las no respuestas como construcción de la estructura de las clases.** Las distintas formas en que los estudiantes se comunican a través de la interacción verbal y no verbal, de intercambios de papeles con mensajes escritos, de miradas, gestos o señas, representan una parte de lo que se denomina la estructura de la comunicación y sus efectos en la cotidianidad universitaria. Sin embargo, hay otras formas de actuación que intervienen fuertemente en los tiempos y ritmos de las clases, una de ellas es el “no hacer”, es decir, la abstención o ausencia de actividad por parte de los estudiantes. Estos tiempos y ritmos se ven afectados, momento a momento, por nuevas rutas que señalan los estudiantes que “dejan de hacer” las actividades esperadas por los profesores.

En las interacciones de diversas clases aparece una conducta encuadrada en el “dejar de hacer”, que penetra específicamente distintas líneas de comunicación (de estudiante a profesor, o de estudiante a estudiante) sin respuesta perceptible. Estos momentos marcados por un aparente “caso omiso”, en los que se ignora una pregunta, se esquiva o se desvía la comunicación, muestran una aparente inconsistencia en la continuidad de las interacciones en clase con distintas implicaciones. La falta de respuestas explícitas a preguntas o comentarios por parte de distintos emisores define en gran medida el esquema de la clase, en tanto son momentos que develan la intencionalidad de la “no respuesta”.

Por ejemplo, al percibir un constante intercambio de voces en tono bajo entre sus estudiantes de tercer cuatrimestre, una profesora les dio una indicación “ya no copiar”; esta orden se dio en un tono suavizado, no de forma imperativa. Ninguno de los estudiantes dio una respuesta, tampoco dirigieron la mirada a la profesora, aparentemente estaban concentrados en su examen porque mantenían la mirada fija en él. La profesora no cambió de actitud para evitar la conducta que infirió por el intercambio

de voces. No dio la orden en tono imperativo sino relajado, tampoco previno una consecuencia si no se acataba el pedimento de “ya no copiar”; por consiguiente, los estudiantes reiteraron la conducta. Cuando la profesora volvía a distraerse, la comunicación se repetía, los estudiantes volvían al intercambio de voces. En este sentido tampoco los estudiantes parecían asimilar la indicación de “no copiar” de la profesora por lo que no tuvieron la intención de evitarlo. Incluso, al finalizar la hora dispuesta para el examen cuando la profesora les indicó entregarlo, los estudiantes ya de pie observaban las respuestas de algún compañero y hacían anotaciones en su prueba. Estas interacciones se mantuvieron hasta el momento de entregar sus hojas. La profesora parecía no percatarse de esta situación y los estudiantes lograron el intercambio de respuestas.

La intención de los estudiantes de continuar con la conducta que la profesora pretendió evitar se percibió al no dar respuesta a su solicitud. Cuando se dirigió a algún estudiante sin mencionar su nombre: “y aquél copie y copie”, la conducta se suspendió momentáneamente por quien la realizaba, regresó a su misma conducta cuando la profesora volvía a distraerse. La maestra pretendió impedir la continuidad de esta conducta en la clase con alusiones en voz alta que no repercutieron en el proceder de los jóvenes, quienes no hicieron caso de la interpelación de la profesora al omitir una respuesta directa, y posteriormente al continuar con la conducta que había provocado la llamada de atención.

Un estudiante de segundo cuatrimestre hizo una petición a la maestra: “profesora no haga examen”, otro estudiante lo secundó: “estamos muy estresados”. Mientras tanto la profesora separaba estudiantes para crear un lugar vacío de por medio, sin dar respuesta ni a la petición ni a la situación de estrés manifestada por la aplicación del examen. Pero los estudiantes intentaban atenuarlo por sí mismos en todo momento y rebasaban las líneas generalmente aceptadas al hacer peticiones que pretendían imponerse a las estrategias de enseñanza de la maestra. Una estudiante pidió en tono de reclamo a la profesora que hablara en español cuando se dirigía a ellos en inglés. No recibió respuesta verbal y la profesora siguió hablando en inglés. Ante esta decisión de la maestra, el estudiante dejó de poner atención; es decir, no pudo impedir el hecho de que la maestra se dirigiera en inglés, pero tampoco lo aceptó y dirigió su atención hacia otra situación. En este sentido, la decisión de la profesora de ignorar la petición del

estudiante implicó también una respuesta que fortaleció la clase porque se sobreentendieron las conductas como expresión de las decisiones de ambas partes.

La profesora retiró del lugar de un estudiante una envoltura de galletas, el estudiante no dijo nada, tampoco volvió la mirada hacia el movimiento de la profesora, en una aparente aceptación de lo sucedido. Pero en menos de cinco minutos, otro estudiante le devolvió el paquete dejándolo sobre la mesa. El dueño de las galletas no dijo, ni de momento hizo nada, dio aceptada tácitamente la contra conducta en una muestra de aceptación de órdenes y contra órdenes, de control a través de la omisión de expresiones. Las posiciones de cada uno se mostraban tácitamente y asimismo se aceptaban o rechazaban.

Una estudiante se levantó para preguntar algo a la profesora, otro de sus compañeros le preguntó: “¿ya te vas? Y un tercero afirmó: “ya terminó” (se refería al examen). La aludida no respondió, tampoco la profesora, aunque fue claro para quienes formaban parte del grupo, que la joven no había terminado la resolución de su prueba por el poco tiempo transcurrido. Aunque no hubo respuesta por parte de la destinataria del mensaje, fue un momento que desahogó la necesidad de intervención de los estudiantes que utilizaron esta estrategia para aminorar el estado de tensión, a través del intercambio de rumores y voces en tono muy bajo. La profesora pidió silencio y aunque no hubo respuesta verbal a esta petición, los rumores cesaron momentáneamente, y cuando la profesora se distraía los rumores se volvían a oír.

La discontinuidad en la comunicación verbal y no verbal no parece alterarse en la clase, a pesar de que los estudiantes buscan concluir por todos los medios las actividades principales, como un examen o el cumplimiento de la tarea encomendada. Lo anterior cobra sentido desde la perspectiva de la omisión de conductas en momentos administrados por normas más implícitas que explícitas, en tanto conviven indistintamente en las clases. Al mismo tiempo, estas conductas expresan distintas obligaciones y responsabilidades de los sujetos que son interpretadas de acuerdo con la adscripción al contexto de referencia, y tienen distintas implicaciones en las conductas esperadas por la profesora.

Una de las disposiciones formales que regulan la resolución de un examen consiste en realizarlo de forma individual lo cual explícitamente se notaba en la separación de estudiantes a cierta distancia unos de otros, con el propósito de que no copiaran. Sin embargo, los estudiantes contradecían esta norma sin preocuparse por la probabilidad

de ser sancionados, sino con la intención de superar lo más rápidamente posible el examen, al emplear distintos medios para obtener la respuesta.

Estas normas de conducta no permitidas institucionalmente están presentes en las clases de los estudiantes con distintos grados de aceptación. Las frases de los profesores solicitando no copiar y sus actos en clase buscan evitar que los estudiantes transgredan ciertas normas de trabajo establecidas desde el principio del curso. Con frecuencia estas normas se reelaboran en cada encuentro escolar. Las actuaciones de los estudiantes no se limitan a la incertidumbre de una probable sanción, dado que son parte activa en la reconstrucción de normas y acuerdos tácitos, además algunos profesores están dispuestos a llevar a cabo esta reconstrucción, lo que devela una comunicación profesor-estudiantes que puede sobreponerse a las normas establecidas.

Sólo dos o tres estudiantes lograron sostener la conversación en inglés con una profesora de cuarto cuatrimestre que al inicio de la clase aclaró: “everyday English” – en este caso significaba que la comunicación en la clase debía ser en inglés –; sin embargo, el intercambio de preguntas y respuestas se hacía en inglés y español. Los estudiantes realizaban un ejercicio del libro a partir de una grabación en un CD. La profesora lo puso en dos ocasiones, la segunda vez les dijo que era la última vez para escucharlo. Quedó alguna duda en relación con una respuesta, la profesora preguntó si querían oír nuevamente la grabación, pero nadie respondió. Aparentemente los estudiantes entendieron la indicación de que no escucharían nuevamente la grabación, es posible que no lograran captar las frases en inglés. La no respuesta quedó entendida como un no y la profesora les indicó que fueran al final del libro para buscar las respuestas escritas.

En la misma clase, después de organizar a los estudiantes por equipos para la resolución de un ejercicio, la profesora los monitoreaba, cuando se acercaba a uno de los equipos, conversaba con el estudiante al que se dirigía, los demás conversaban en español. Hicieron caso omiso de la cercanía y no hicieron contacto con ella. Los estudiantes resolvían el ejercicio al mismo tiempo que conversaban, bromeaban, reían, una estudiante cantaba mientras veía su libro de la clase y al mismo tiempo dibujaba una flor en su cuaderno. Los intercambios verbales los hacían siempre en español. Al final de la clase mientras la profesora pasaba lista, se siguieron oyendo los rumores de conversaciones y risas. Cuando la profesora preguntó si habían terminado, los estudiantes respondieron que no y le solicitaron cinco minutos más para terminar el

ejercicio, pero las conversaciones y las risas continuaron. Dada la respuesta de varios equipos de que no habían terminado, la profesora encargó el ejercicio como tarea. Los rumores y voces se intensificaron, los estudiantes se levantaron de sus sillas y salieron rápidamente del salón. En una aparente contraposición de lo que esperaban uno del otro, los estudiantes pidieron más tiempo, pero no concluyen el ejercicio, más bien parecían hacer lo contrario de lo que se solicitaba. La maestra esperaba que terminaran el ejercicio, pero el tiempo que concedió resultó ir en contra de este deseo.

En este intercambio se observa una interacción en una sola dirección entre la profesora y los estudiantes, a partir de la falta de contacto, de las no respuestas. La comunicación se cierra en el dejar de hacer con mayor intencionalidad que cuando hay una respuesta verbal, la cual en diversas ocasiones se expresa en un sentido opuesto de lo que se muestra en las actitudes de acción y de omisión. El estar, el permanecer en un salón de clase es una forma de participar y tiene implicaciones para los estudiantes como un contexto de referencia. Al mismo tiempo, el no decir, ni hacer nada, es una respuesta a las interacciones de otros y las implicaciones no afectan necesariamente su desempeño académico. En este caso, el no hacer no necesariamente significa no aceptación, puede percibirse a modo de aceptación tácita.

La conducta de un participante pasivo complementa la conducta más activa de los otros participantes. Así contribuye a la definición y a la realización exitosa de la interacción. El carácter coordinado de la conducta de todos los participantes es notable. No se trata de que un participante o participantes definan o lleven a cabo una interacción en la presencia de un participante obediente, inerte o relativamente poco involucrado. Más bien, la complementariedad hace comprensible y efectiva la conducta contrastante y la actitud de los participantes. La pasividad es complementada por una iniciativa activa del que toma la responsabilidad. La “colaboración tácita” puede ser una mejor manera para referirse a esta forma de participar en la interacción que la “pasividad”. Ésta hace referencia al apoyo social e interaccional para desarrollar una habilidad y una voluntad que se adapte a la conducta y actitud de uno de los participantes y que permita a la otra persona en la interacción tomar la iniciativa, definir y llevar a cabo la actividad que es el contenido mismo de la interacción. (Paradise, 1996:11-12)

Durante el tipo de intercambios descritos, hay patrones de control y laxitud de las dinámicas que propone la profesora. Los patrones de control son percibidos a partir de lo que se hace en clase y los de laxitud a partir de lo que se dice, lo cual puede expresarse en un sentido, y hacerlo en otra dirección, asimismo, de lo que no se hace ni se dice. Estas actuaciones se conforman en los acuerdos tácitos que toman distintas direcciones en tanto se reelaboran y redefinen normas de trabajo y de estudio, al mismo tiempo, se

hacen explícitas a partir de la diversidad de propuestas que se construyen en cada encuentro escolar, es decir, en cada clase.

## **6. Agencia de los estudiantes hacia los deberes en la institución.**

Por las descripciones anteriores, pareciera que los estudiantes están dispuestos a evadir las situaciones de responsabilidad y orden en las clases; sin embargo, las tensiones que surgen entre estudiantes y profesores cuando se intenta cambiar las normas de orden y trabajo, muestran un alto grado de agencia de los estudiantes en la definición de las tareas académicas. Lo anterior se constata en sus participaciones no sólo en actividades encomendadas por los profesores o autoridades, sino también en actividades que ellos mismos diseñan y emprenden.

Esta forma de proceder que implica la aceptación a determinadas obligaciones relacionadas con su formación académica es similar a la manera como asumen distintas responsabilidades durante sus trayectorias de estudio y de trabajo en sus comunidades de origen. Como se ha comentado en capítulos anteriores, algunos estudiantes participan en actividades de producción y comercialización con su familia, colaboran con actividades en el campo, elaboran artesanías, preparan alimentos, participan en fiestas familiares y/o comunitarias. En la universidad, los estudiantes por una parte participan en las actividades académicas que son inherentes a las clases; por la otra, se involucran en actividades que surgen de manera espontánea como tareas de colaboración, en las que asumen responsabilidades extraordinarias. Estas actividades no son propuestas por la institución o los docentes, más bien se proponen espontáneamente por ellos para reforzar otras tareas. La idea de que los estudiantes no sólo se someten a las tareas institucionales, sino que también contribuyen a la construcción de dichas tareas con su participación en la cotidianeidad, está relacionada con la agencia, que de acuerdo con Inden (en Holland et al., 2003:42):

Es “La capacidad efectiva de las personas para actuar sobre su mundo y no sólo conocerlo desde el significado dado personalmente o intersubjetivo. Esta capacidad es el poder de las personas para actuar propositiva y reflexivamente en interrelaciones de mayor o menor complejidad con el otro, para reiterar o rehacer el mundo en el cual viven, en circunstancias donde ellos consideran diferentes cursos de acción deseables y posibles, aunque no necesariamente desde el mismo punto de vista”.

La agencia como actitud y ejecución de la vida activa se refiere a la forma en que los jóvenes se representan a sí mismos con un sentido de búsqueda de cambios y adaptaciones en la sociedad. Implica la posibilidad de actuar, incluso en un entorno que les resulta adverso. En contraposición a los imaginarios construidos sobre ellos en distintos contextos y temporalidades, los estudiantes señalan la forma en que han salvado distintas barreras, muestran conciencia de los alcances y limitaciones de sus procedimientos y los aceptan, construyen nuevos imaginarios más allá de los momentos de adversidad por los que han transitado.

La sociedad predetermina una posición y una actitud hacia los jóvenes que los define y cataloga, ellos actúan para cambiar esa posición. Esta disposición conlleva la posibilidad de actuar, de decidir, de modificar, por ejemplo, un prejuicio, un estereotipo, una definición previa sobre su condición. Un aspecto es la definición que se construye desde fuera, por ejemplo, de lo indígena, de determinadas ideas, valores, creencias o condición social, y otro es la autopercepción de sujetos activos, quienes pasan por transiciones y permanencias en sus trayectorias de vida. En tanto se movilizan, con frecuencia interiorizan los estereotipos, los cuestionan o fabrican otras posiciones subjetivas. Se entienden y perciben a través de sus prácticas, sus experiencias, sus aspiraciones, de acuerdo con las posibilidades de actuar en cada contexto. En esta posición, lo que hacen es percibido por ellos mismos como logro. Son posibilidades que se intentan, relacionadas con la etnicidad, situadas histórica y socialmente y construidas culturalmente (Holland et al., 2003).

El medio universitario tiende a fortalecer las aspiraciones de los jóvenes con un despliegue de actividades que representan nuevos y distintos retos para quienes provienen de comunidades rurales e indígenas. Estudiantes y universidad tienen objetivos similares: La institución se percibe como formadora de Técnicos Superiores Universitarios con orientación en la práctica, situada en el saber hacer, que consiste en el desarrollo de habilidades para la solución de problemas. Desde esta perspectiva y otras ya descritas, se observan más enlaces que rupturas en la relación entre los estudiantes y la Universidad Tecnológica, Las aspiraciones de los estudiantes se materializan en las posibilidades de actuación que encuentran durante su trayectoria universitaria.

Hay diversos componentes institucionales que apoyan la formación de los estudiantes, uno de ellos es la forma en que se identifican con las cuestiones prácticas

de las tareas escolares. Este componente fundamental del modelo educativo muestra un alto grado de flexibilidad en las actividades cotidianas y un control de las tareas que ameritan la improvisación de actuaciones y surgen permanentemente durante las actividades académicas. En múltiples ocasiones, los estudiantes son los que proponen las actividades que implican compromisos adicionales. Estas propuestas constituyen una serie de actos que llevan implícitas múltiples tareas y responsabilidades que asumen activamente. Por ejemplo, proponen proyectos productivos en los que buscan colocar un producto en el mercado, identifican oportunidades de negocios en el sector empresarial y de servicios, organizan distintas tareas como vender mercancías para reunir recursos necesarios para sus proyectos. Asumen los riesgos y los alcances de sus propuestas, las consecuencias previstas y las no calculadas, que por lo general ocurren en una planeación estratégica.



Foto 12: Presentación de proyectos productivos de estudiantes de la Universidad Tecnológica<sup>43</sup>

La movilización y aprovechamiento de los recursos institucionales que los estudiantes promueven para sus proyectos expresan una actitud positiva y activa hacia la superación académica. Una profesora comentó que sus estudiantes: “Se organizaron

---

<sup>43</sup> Tomada de la página electrónica institucional: [www.uttt.edu.mx](http://www.uttt.edu.mx)

por su cuenta para hacer un proyecto para reunir fondos. Es un grupo muy unido y organizado, ellos solos se ponen de acuerdo y hacen cosas de forma grupal, lo que se proponen”.

Un estudiante que concluyó sus estudios como Técnico Superior Universitario, egresado de la carrera de Tecnología Ambiental mencionó poco antes de titularse, que para la presentación de su proyecto final invitó al Presidente Municipal de la localidad en la cual realizó sus prácticas y a todo el municipio, considera que la sala de exámenes profesionales se llenará. Esta expresión aparece como un deseo, que deviene del grado en el que se involucró en sus prácticas profesionales.

En las presentaciones de sus trabajos de titulación, dos estudiantes de la carrera de Tecnología Ambiental mencionaron que tuvieron que salvar varios obstáculos para la realización de su proyecto: trasladarse a un lugar donde no conocían a nadie y buscar los recursos materiales necesarios para hacer su proyecto, entre otros. En su historia de vida, una de ellas afirmó que las mantuvo preocupadas la suerte que pasarían en Aguascalientes, porque querían poner en alto el nombre de la Universidad Tecnológica.

Los estudiantes actúan de manera activa porque estas actuaciones los legitiman plenamente como parte fundamental de una institución, a la vez que con las actividades académicas que se difunden por los medios de comunicación oficiales, se colocan sus actuaciones en la esfera pública. Recurren a los demás sujetos institucionales (profesores y autoridades), con el fin de elevar el nivel de trascendencia académica de dichas presentaciones, cuya importancia radica en la carga de trabajo implicada, la coordinación de distintos esfuerzos y la agencia implicada en el significado de estas actuaciones.

Las autoridades y los profesores están físicamente presentes en estos actos públicos, los legitiman con su presencia y a la vez dejan hacer a los estudiantes sus propias presentaciones, como una forma de reconocimiento individual y colectivo. Hay actuaciones que perderían sentido si no se hacen públicas y provocan que otros sujetos participen de ellas, lo que importa es la presencia física de otros sujetos en un espacio público en el cual las individualidades están mediadas por una actividad académica e institucional, es decir, estas actuaciones representan la institucionalidad.

La definición de agencia es que las personas son las que socialmente producen distintas agencias, es decir, son un producto social, “La gente no actúa sólo como agentes. Además, tienen la capacidad de actuar como ‘instrumentos’ de otros agentes,

y ser los 'pacientes', o ser los recipientes de los actos de otros" (Inden, en Holland et al., 2003:42). Si la agencia concibe no sólo el actuar, sino también dejar de hacerlo, hay distintos elementos en apariencia contradictorios que se observan para describir cómo los estudiantes asumen su agencia desde distintas posiciones durante su trayectoria universitaria.

La agencia de los estudiantes en la cultura institucional se percibe en el hacer y mostrar lo que se ha hecho en los actos públicos como acontecimientos trascendentales para los sujetos en lo individual y en lo colectivo, representado la institución. Lo que se comparte con el colectivo se convierte en una especie de juego público en el que se desarrolla un sentido de poder; por un lado, el acto en sí representa a quien tiene la posibilidad y el compromiso de hacer pública su actuación. La definición de actor social implica distintas dimensiones en la actuación hacia los demás:

Según Bassand (en Giménez, 2007:61), los principales parámetros que definen al actor social son los siguientes: 1) el actor social ocupa siempre una o varias posiciones en la estructura social; 2) no se lo concibe sino en interacción permanente con otros actores sociales; 3) está dotado de alguna forma de poder; 4) comporta siempre una identidad o imagen de sí mismo en relación con otros; 5) por lo general posee un proyecto (de vida cotidiana o de sociedad) que fija objetivos o define los medios para lograrlo; 6) se encuentra en permanente proceso de socialización.

Un primer indicio de la agencia es que un estudiante de origen indígena forma parte de la estructura institucional. Está ahí como resultado de sus interacciones, de la red de relaciones que ha elaborado y que reconoce como asideros de los cuales se sujeta para llegar a los estudios universitarios. Al reconocer sus trayectorias educativas y laborales se evidencian los procesos que le han permitido colocarse como actores sociales en el contexto institucional. Sus trayectorias e historias de vida descubren su autoimagen y la forma en que se contrastan con otros sujetos. Un segundo indicio de la agencia es la búsqueda de una profesionalización como una forma de verse frente a otros y de diseñar un proyecto de vida que atraviesa las aulas universitarias y el mercado laboral, en tránsito hacia nuevas formas de interacción con su medio social de origen, el contexto del mercado laboral en la región, o en nuevos contextos sociales.

Hay puntos de contacto significativos entre la experiencia de los estudiantes y lo que la institución espera de ellos que propician la agencia. La universidad espera de los estudiantes determinadas características formativas que encuadren con el modelo educativo, dado que éste se construye en gran medida con las actuaciones que los

jóvenes aportan durante las interacciones cotidianas. Uno de los propósitos más importantes de los programas educativos de la Universidad Tecnológica es fortalecer la capacidad de respuesta de los estudiantes a las demandas del sector productivo. Al mismo tiempo, la experiencia de los estudiantes influye en esta capacidad de respuesta de acuerdo con sus aspiraciones y experiencias personales. Esta es otra forma de agencia. La universidad es un punto de conexión entre la formación de los estudiantes y los requerimientos del sector productivo con lo cual se legitiman y fortalecen los proyectos de vida de los jóvenes, quienes sostienen esta agencia de manera activa a lo largo de sus estudios, y es compensada en satisfacciones propias y de las familias a las que pertenecen.

Para finalizar este capítulo se presentan algunas consideraciones respecto a las posiciones de estudiantes y docentes en el aula que entran en juego durante las interacciones cotidianas en el contexto institucional.

Las interacciones en el aula están sostenidas como intercambios de apoyo y de distensión para control del medio. En contraposición de los actos cautelosos propios de una relación distante (Goffman, 1979), es decir, los actos que miden o calculan las formas de acercamiento; estas interacciones las alimentan sin reserva en respuesta a la intensidad del medio. Existen interacciones simples que producen consecuencias que cambian las reglas del juego en una clase, por ejemplo, cuando se deja de actuar en determinado momento y a través de esta actitud pasiva se impone una norma. También hay interacciones complejas cuando entran en juego posiciones de los sujetos dentro del grupo, para mantenerse en el medio institucional dentro de los parámetros de actividad y productividad intensivas. Los intercambios en el aula están definidos por la intensidad, la laxitud, la desinhibición para participar frente a un público y por la autorregulación de los estudiantes en momentos tan diversos como lo son un examen, una clase, un taller o una ceremonia de titulación.

Las interacciones responden a solicitudes académicas, pero también a necesidades de contacto, de crear entre pares momentos de sobreposición al medio y de reconocimiento del otro. Una vez alcanzado un espacio en un nivel superior de estudios, los estudiantes se mantienen porque en su participación en la cotidianeidad, encuentran una forma de compensar el rechazo de otras instituciones. En la universidad,

la convivencia diaria entre estudiantes de distinto origen étnico representa sólo una parte y al parecer no la parte que define las interacciones más perceptibles.

La forma en que se integran, comparten y reelaboran situaciones a partir de sus experiencias y motivaciones individuales es percibida en sus interacciones cotidianas en el aula y en otros espacios institucionales, aun cuando la institución introduce prácticas y definiciones que han sido elaboradas (haber surgido) en una estructura social más amplia en la que no tuvieron influencia los jóvenes que aspiran ingresar a ella. Estas prácticas y definiciones cambian al participar los estudiantes en los encuentros con otros sujetos con quienes convergen en la institución. Interactúan con los demás en cada actividad escolar, frente al docente y con el docente, se hacen cómplices, aliados, o se aíslan de las interacciones cuando lo consideran pertinente. Así, la vida institucional en el nivel más amplio está regulada de una manera y en el nivel micro de otra. En el nivel micro se muestra como una situación contrapuesta a partir de las libertades y regulaciones que los estudiantes buscan y ejercen por sí mismos y en colaboración con los profesores. En este sentido, McDermott (en Lave, 1996:32), sostiene que “el contexto no es tanto algo dentro de lo cual lo colocan a uno, sino un orden de comportamiento del que uno forma parte”.

Durante sus interacciones, los estudiantes asumen las reglas del juego cuando realizan las actividades apegadas a los esquemas propuestos por los profesores, o las dejan del lado, las cambian o las reinventan cuando no participan de la clase o dejan de intervenir en las irrupciones en voz alta que otros hacen. Entran al juego o se mantienen al margen, al provocar cambios sustanciales o de forma en las normas de la interacción durante los exámenes. O están presentes en las actividades y manifestaciones públicas que otros realizan para formar parte de ellas con su adscripción al medio. En este sentido, ser estudiante en la institución implica asumir una regulación consciente del medio, de lo que es aceptable y posible ser y hacer en la vida cotidiana.

Los tipos y las frecuencias de acercamientos o alejamiento entre estudiantes es un fuerte indicio de reconocimiento, al menos de ser parte o contraparte –cuando se comparan con otros– de un mismo espacio. Más allá de no reducir sus interacciones, los jóvenes interactúan cuando no “debieran” hacerlo, durante la aplicación de un examen o frente a una exposición de clase de otros estudiantes. De esta manera, las interacciones pueden ser en contracorriente a lo que se espera por quienes no son parte del contexto o autoridad del grupo (el profesor). En otros momentos, las interacciones muestran en

mayor medida fuertes alianzas que llegan a conformar estructuras internas de impacto institucional, las cuales de hecho se realizan cuando logran cambiar las normas durante una clase o cuando se involucran en la realización de un proyecto o una presentación frente a grupo.

Los estudiantes se apropian de las “tensiones entre norma y práctica” (Rockwell, 2009:160) implícitas en la regulación institucional, a la vez generan otras tensiones al margen de dicha regulación. Construyen y/o comparten el control de las interacciones, en colaboración con los profesores porque la vida en el aula no se presenta de forma caótica, sino negociada implícita y explícitamente, por ejemplo, cuando las interacciones se intensifican durante la resolución de un examen. Estudiantes y profesores aportan a las prácticas escolares que se construyen y quedan dentro del aula. La acción colectiva y colaborativa de estudiantes y profesores conforma también una cultura escolar en la cual “crean situaciones y generan cambios” (Rockwell, 2009:162). La fuerte participación de los estudiantes se logra con el papel que los profesores asumen voluntariamente sin intentar imponer normas estrictas.

Las interacciones que sobrepasan una norma implícita, por ejemplo, no intercambiar respuestas durante los exámenes, dejan ver que “cualquier conjunto normativo cede ante las complejas prácticas culturales que ocurren en la vida escolar” (Rockwell, 2009:160). Las normas no están conformadas considerando la presencia de cada estudiante en la vida escolar. Cada estudiante lleva consigo sus propias trayectorias, aspiraciones, logros y fracasos. Las prácticas escolares se forman a partir de una heterogeneidad que se sobrepone a la homogeneidad de las normas escritas institucionales (Rockwell, 2009:160).

Por su parte, Lave (1996:30) sugiere que no se debe estudiar a los individuos como unidades independientes, sino como individuos que desempeñan una actividad en un contexto: “En la construcción del mundo en la interacción social, la relación teórica central es la relación subjetiva entre quienes coparticipan en la interacción social. La actividad es su propio contexto”. También sugiere una forma de registrar los resultados de las interacciones que se describen en este apartado:

“En vez de preguntarnos cuál es la relación constitutiva entre las personas que actúan y los contextos con los cuales actúan, podemos preguntarnos cuáles son las relaciones entre las prácticas locales que contextualizan las maneras en que las personas actúan juntas, tanto en los contextos como a través de ellos”.

Cuando se describe a los profesores en la periferia como una posición figurada que ocupan durante una clase, no se les coloca jerárquicamente en una posición inferior, no se pretende decir que sus actitudes u omisiones los marginan de la clase. Más bien indica que voluntaria o involuntariamente los estudiantes se colocan en el mismo nivel de visibilidad que el profesor durante las actividades (véase ejemplo de una exposición de estudiantes en el apartado 3 del capítulo V). La periferia y el centro conforman la estructura en la que se sostiene la clase, esta estructura es el contexto, el cual es el resultado de las interacciones posibles en el aula.

En un nivel interaccional, los elementos identitarios de cada estudiante forman parte de los elementos de la vida cotidiana, participan como estudiantes en la búsqueda de sus metas personales y profesionales. Además de los marcadores puestos a nivel institucional a través del PAEI, hay referencias explícitas que forman parte del medio: “Esta estudiante es del programa”, “sí, en el salón hay compañeros que hablan un dialecto”.

Las anteriores son algunas de las expresiones a través de las cuales los sujetos institucionales reconocen la presencia de estudiantes de origen indígena en el medio universitario. Pero la identificación del origen étnico no se sobrepone a las interacciones, no se perciben los aspectos sedimentados que se esperan acerca del ser indígena: que hable la lengua indígena, que utilice artefactos relacionados con el medio indígena o que no utilice los que se consideran parte de la modernidad. Los referentes más visibles que los estudiantes ostentan son su origen geográfico y la continuidad en la participación de la vida comunitaria, en ocasiones el uso de una lengua indígena, a la vez que conviven y aportan en la cotidianidad con jóvenes mestizos.

Si en diversas clases no se perciben durante las interacciones cotidianas las diferencias por origen, implica asimismo que para los estudiantes de origen indígena no hay una especie de extrañamiento al medio. “Las normas interaccionales representadas y recreadas en un proceso continuo de construcción social implican un conocimiento cultural sobre cómo actuar y los significados implícitos compartidos por los actores. El conocimiento cultural implícito viene a ser la comprensión práctica que se encuentra relacionada al acto mismo” (Paradise, 1996:12-13). Los ambientes cotidianos “son lugares en donde uno no es un ser aislado con interpretaciones propias de lo que está sucediendo. Más bien, la vida cotidiana es una zona en donde, con mucho, otros conocen y ven el mismo mundo que uno conoce y ve” (Schwartz, 1984:257).

Los estudiantes con sus interacciones fincan su espacio social en la arquitectura institucional (infraestructura, historia y posibilidades de desarrollo académico y profesional). Los estudiantes como sujetos institucionales aportan diversos ingredientes que surgen de lo que son y están dispuestos a ser, de lo que toleran y lo que aportan de acuerdo con sus formas culturales. Las relaciones interpersonales en contraposición, pero a la vez inmersas en los modelos de competencias académicas no están previamente determinadas, sino se definen día con día, de acuerdo con lo que resulta ser en un nivel interaccional universitario. La construcción que cada sujeto aporta con sus atributos y experiencia a la vida institucional en movimiento.

## **VI. CONCLUSIONES**

La revisión del origen, trayectorias e ingreso de estudiantes de procedencia indígena a la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji, algunos de ellos provenientes del Valle del Mezquital, han aportado nuevos elementos de análisis sobre sus implicaciones profesionales en la educación superior. En sus primeras etapas de escolarización, estos elementos están delimitados por el hecho de que realizan las primeras experiencias de sus trayectorias escolares en sus comunidades de origen, el bachillerato en los colegios de bachilleres de las cabeceras municipales de la región. Durante esta trayectoria escolar, identifican varias Instituciones de Educación Superior a las que desean ingresar y distintas opciones de carreras. Llegan a la Universidad Tecnológica después de haber hecho dos o más intentos de ingreso a universidades públicas federales y estatales.

Desde la comunidad los jóvenes con aspiraciones de estudiar una carrera universitaria ya están reelaborando sus aspiraciones y proyectos a futuro. Una vez que salen continúan reelaborando social y culturalmente estas aspiraciones, que los llevan a un nuevo escenario que adquiere relevancia para las investigaciones educativas que muestran la manera en que se han hecho constructores de este nuevo escenario, el de la educación superior. La comunidad, la familia y las aspiraciones que en lo individual se han ido conformando, representan un soporte que permite a los estudiantes de origen indígena integrarse a una institución de educación superior y a nuevos entornos sociales y económicos de la región y del país. Al mismo tiempo, reposicionan socialmente esta nueva condición profesional como resultado de los contactos que mantienen con sus

pares, sus parientes, los docentes, los prestadores de servicios, los empleadores y otros sectores de la sociedad.

En el medio universitario inician contactos e interacciones con un grupo de estudiantes con los que comparten origen étnico porque en la Universidad Tecnológica se ha destacado la presencia de estos estudiantes con el PAEI. Este programa ha puesto de relieve la concurrencia de estudiantes indígenas y no indígenas y los grupos étnicos a los que pertenecen.

El PAEI reconoce el origen indígena de algunos de sus estudiantes a través de características convencionales de esta condición: el uso de la lengua indígena por parte de ellos o sus padres, el lugar de nacimiento y la autoidentificación. El tipo de atención que el programa establece con los estudiantes es de ayuda material y académica, con el objetivo de reducir las condiciones de desventaja social y académica con las que ingresan a la institución, derivadas de su origen étnico. En este sentido, los estudiantes mantienen vigentes en el espacio universitario los aspectos de su identidad indígena más ampliamente reconocidos por el grupo mayoritario (mestizo). Sin embargo, las características que destaca el programa no los definen totalmente, aun cuando el uso que han hecho de las actividades académicas y recursos materiales del PAEI, ha sido una forma de mantenerse visibles en la Universidad Tecnológica. Por tal motivo, uno de los objetivos de este trabajo fue destacar otros elementos del entorno y la manera en que resuelven ciertas decisiones personales, familiares y profesionales, que también describen a los estudiantes de origen indígena y que no son visibles o reconocidos por la sociedad mayoritaria.

El punto de partida de este trabajo estaba enfocado a indagar las trayectorias estudiantiles de jóvenes de origen indígena y sus interacciones en un medio mayoritariamente mestizo. Se partió del presupuesto de que las condiciones de desventaja social, cultural y académica que explícita e implícitamente les atribuía el PAEI eran perceptibles en la convivencia cotidiana. Sin embargo, al registrar las interacciones en el contexto de esta universidad se reformuló la idea de quién es y cómo interactúa un estudiante indígena que ingresa a los estudios superiores en la Universidad Tecnológica, más allá de las características étnicas de lengua y lugar de origen. De esta manera, la afirmación que ahora se plantea es que estos estudiantes conviven en un mismo nivel de interacción con otros estudiantes. Mantienen algunas de las características de su origen étnico, pero en la cotidianeidad no son visibles los rasgos que dentro y fuera de

la universidad los colocan en la categoría de indígenas porque forman parte de la institución con el mismo nivel de funcionalidad y agencia que los demás estudiantes.

Los estudiantes que logran ingresar a esta Universidad Tecnológica llevan consigo un cúmulo de aspiraciones que les permiten agenciarse constructivamente porque encuentran una materia prima en la vida cotidiana universitaria, con la cual materializan dichas aspiraciones, aun cuando inicialmente éstas no hubieran estado dirigidas a alcanzar una preparación profesional en dicha universidad.

Los jóvenes del Valle del Mezquital pasan por varias rutas de formación y de trabajo, antes de ingresar a la educación superior, pero persisten en el deseo de alcanzar los estudios universitarios. En muchos casos, la trayectoria de los jóvenes de origen indígena es similar a la de los jóvenes mestizos, aunque para los primeros puede implicar un gasto social mayor en términos de obligaciones familiares y de trabajo que para los segundos, por lo que en diversas ocasiones posponen su ingreso a la educación superior. Los primeros valoran la profesionalización en estrecha relación con otras aspiraciones personales, familiares y profesionales; por lo tanto, les afecta positiva y negativamente. Una vez en el espacio universitario siguen buscando los apoyos económicos y las actividades productivas necesarias para mantenerse inscritos porque los riesgos de abandono escolar siguen latentes.

Para estudiantes de origen indígena, ayudar económicamente a la familia representa un compromiso, pero también un aliciente, porque ayudar a la familia resulta gratificante para ellos, aunado al valor que le otorgan a la educación escolarizada. En este sentido, los que ingresan y se mantienen en los estudios universitarios, aun cuando son una minoría respecto de la población mestiza, terminan exitosamente su carrera y logran un ascenso social considerable, respecto de otros sectores sociales.

Las diferencias y desigualdades sociales, económicas y étnicas entre los estudiantes se mantienen en el ámbito universitario, pero también se pueden describir como incipientemente fortalecidas en una convivencia que se pretende igualitaria, a partir de los elementos y los espacios encontrados y en los que participan activamente en la universidad. Las relaciones interpersonales están entrelazadas con las actuaciones de los alumnos, quienes entrelazan de forma colaborativa o comparativa las relaciones con otros estudiantes, con los profesores y con otros sujetos, lo que los identifica como parte de la vida institucional. Las interacciones cotidianas en el aula quedan resguardadas en este espacio, porque son construidas en el momento y para el momento, en tanto pueden

no trascender a otros espacios de interacción. En este sentido, estas formas de convivencia muestran los aspectos más íntimos de la vida institucional por lo que son altamente descriptivas de la manera en que los estudiantes son capaces de integrarse al medio universitario. En las aulas, construyen y/o comparten el control de las interacciones y crean normas paralelas a las normas institucionales en colaboración implícita y explícita con los profesores. En la vida cotidiana institucional se deshace el ordenamiento regulado y cada estudiante vive cada situación de acuerdo con lo que el medio abona y ellos realizan. La institución no puede determinar de forma absoluta el comportamiento del sujeto porque también depende de lo que los jóvenes abonan en ella.

El hecho de que, en las interacciones descritas en este trabajo, participen estudiantes de origen indígena tanto como estudiantes mestizos entretejiendo la cotidianeidad institucional, adquiere una gran relevancia después de haber destacado los aspectos que marcaron sus trayectorias previas. En la universidad los estudiantes de origen indígena están realizando las actividades académicas con estudiantes en mejores situaciones sociales y económicas. Los jóvenes provenientes de comunidades indígenas construyen parte de la vida cotidiana institucional y se hacen partícipes de ella, lo cual representa alcanzar diversos logros. Por ejemplo, tienen acceso a los beneficios de becas y servicios de laboratorios y bibliotecas, incrementan las posibilidades de terminar una carrera universitaria e influyen en el desarrollo de sus comunidades de origen.

Si se analiza la posición de los estudiantes de origen indígena desde la perspectiva puramente étnica, se afirma que son indígenas porque hablan una lengua indígena, provienen de una comunidad en la cual comparten normas, valores y costumbres comunitarias y/o forman parte de hogares indígenas.

Si se analiza desde una perspectiva de aculturación se afirma que han perdido o están perdiendo su identidad indígena porque han dejado de hablar y/o comprender la lengua indígena, usan pantalón de mezclilla, trabajan en una empresa y viven fuera de sus comunidades de origen. Sin embargo, cualquiera de estas afirmaciones refleja solamente parte de una realidad social más amplia. La actual realidad social de jóvenes del Valle del Mezquital inscritos en esta Universidad Tecnológica abarca ambas realidades que no necesariamente se encuentran contrapuestas, ni se reduce solo a estos dos esquemas culturales, sino que aparece un esquema cultural mucho más complejo. Desde la perspectiva de esta investigación, la condición indígena se encuentra

conformada por elementos como la persistencia, la disposición para migrar, la aceptación de condiciones cambiantes de vida y la capacidad para tomar decisiones ante situaciones de incertidumbre. De esta manera, los jóvenes establecen relaciones sociales en nuevos espacios que reconfiguran y reposicionan su acceso y comunicación con otros espacios de interacción.

Los jóvenes de origen indígena están en la universidad con sus diferencias, a su vez estas diferencias forman parte de la cotidianidad, se mantienen en convivencia con otras diferencias sociales y culturales, que son resaltadas explícitamente por el PAEI. Principalmente el manejo de las diferencias étnicas en el contexto institucional se asume por parte de este programa, y los estudiantes comparten esta posición en sus actividades académicas durante su trayectoria universitaria. Desde esta perspectiva, la condición indígena no se borra del escenario institucional, aun cuando en la vida cotidiana no sea explícita y perceptible.

Por ello se continúa afirmando que las relaciones que entablan los estudiantes en la institución son relaciones interétnicas, porque en la Universidad Tecnológica hay estudiantes de origen indígena y estudiantes mestizos, y las relaciones e interacciones que establecen entre ellos son igualmente constructivas y significativas para el medio institucional. Siguiendo la idea de Pérez-Taylor (2002), en el sentido de que las creencias y la vida cotidiana son los espejos que representan una sociedad; la vida en el aula es uno de los espejos que representan a la universidad como una forma de percibir y describir las trayectorias estudiantiles en las que no desaparece la diferencia étnica, se reelabora adaptándose a un nuevo escenario que requiere nuevas convivencias y actuaciones.

Desde sus comunidades entablan conexión con el medio mestizo, conexión que surge con sus aspiraciones, proyecciones y experiencias de otros; y desde el medio mestizo, mantienen contacto con sus comunidades de origen con su asistencia (ayuda) a la familia que permanece en ellas, con la participación en actividades comunitarias, con el hecho de mantener, mejorar o adquirir un patrimonio material en ellas. En sus comunidades pueden ser modernos y en el medio mestizo tradicionales. Los jóvenes originarios del Valle del Mezquital recorren de forma decidida una trayectoria de la tradición a la modernidad y viceversa relacionándose con ambas realidades, pero también haciéndolas compatibles frente a un medio aspiracional más amplio, la posibilidad de convivir en ambos entornos vinculados en su trayectoria universitaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé, Miguel Ángel (2004) *Gente de costumbre y gente de razón*, México, Siglo XXI Editores.
- Bauman, Zygmunt (2010) *Mundo consumo. Ética del individuo en la aldea global*, México, Editorial Paidós
- Berger, Peter (1999) *Risa redentora. La dimensión cómica de la experiencia humana*, Barcelona, Editorial Kairós.
- Bonfil, Guillermo (1994) *México Profundo. Una civilización negada*, México, Editorial Grijalbo.
- De Garay, Adrián (2006) *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*, México, SEP
- Del Val, Enrique (2011) "Educación superior, ciencia y tecnología en México. Tendencias, retos, prospectiva", *Revista de la Universidad de México*. (87), <<http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/8711/delval/87delval.html>> (8 de diciembre de 2011)
- Del Val, José Coordinador (2010) *Voces del Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas. Audiencia y programación en cinco emisoras*, México, CDI.
- Dietz, Gunther (2007) "La Interculturalidad entre el 'Empoderamiento' de Minorías y la 'Gestión' de la Diversidad", en *Puntos de Vista. Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid*, III (12): 27-44
- Dorothy, Holland., William Lachicotte, Debra Skinner y Carole Cain (1998) *Identity and Agency in Cultural Worlds*, London, Harvard University Press
- Erickson, Frederick (1997) "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza" en Wittrock, Merlin, *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*, Barcelona, Paidós, pp. 195-301
- Fernández, Lidia (1994) "Componentes constitutivos de las instituciones educativas", en *Instituciones educactivas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Buenos Aires: Paidós. pp. 37-39.
- Flores-Crespo, Pedro (2009) Trayectoria del modelo de universidades tecnológicas en México (1991-2009). Cuadernos de trabajo de la Dirección General de Evaluación institucional. Marzo 2009. Año 1. México: UNAM
- Giménez, Gilberto (2007) *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: CONACULTA-ITESO.

Goffman, Erving (1971) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.

----- (2004). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.

----- (2006) *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.

----- (1970) *Ritual de la interacción*, Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo

Gómez G., Ma. de los Ángeles (2011) Percepciones de cuatro adultos y autopercepciones de jóvenes originarios del Valle del Mezquital: contrastes y paradojas. *Cultura y Representaciones Sociales* 6(11):185-216  
<<http://www.culturayrs.org.mx/>> (30 de septiembre de 2011)

Hammersley, Martin. y Paul Atkinson (1994) *Etnografía*, Barcelona, Ed. Paidós

Hargreaves, Andy (1977) *Las relaciones interpersonales en la educación*, Madrid, Narcea Ediciones

Lave, Jean (1996) "La práctica del aprendizaje", en Seth Chaiklin y Jean Lave (Comp.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Mallimaci, Fortunato y Verónica Giménez Béliveau (2007) "Historia de vida y métodos biográficos" en Irene Vasilachis de Gialdino (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa, pp 175-212

Moreno, A. Beatriz (2006) *Otomíes del Valle del Mezquital*, México, CDI

Najmanovich, Denise (2005) Estética Del Pensamiento Complejo. *Andamios. Revista de Investigación Social*. 1 (2): 19-42

Navarrete, Federico. (2004) *Las relaciones interétnicas en México*, México, UNAM

Oliver, V. Beatriz y A.B. Moreno (2005) "Relaciones interétnicas e intraétnicas de los Nahñu del Valle del Mezquital, Hidalgo", en Miguel A. Bartolomé (Coord.) *Visiones de la Diversidad. Relaciones Interétnicas e Identidades Indígenas en el México Actual*. Vol. III. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Paradise, Ruth (1996) Passivity or Tacit Collaboration: Mazahua Interaction in Cultural Context. *Learning and Instruction* 6(4):379-389.

Pérez-Taylor, Rafael (2002) *Entre la tradición y la modernidad*. México: Plaza y Valdés

Peterson, Christopher y Martin Seligman (2004) Fortalezas y virtudes del carácter. Un manual y una clasificación, Oxford University Press  
<<http://www.movilizacioneducativa.net/capitulo-libro.asp?idLibro=223&idCapitulo=10>>  
(15 de julio de 2011)

Sabirón Sierra, Fernando (2010). "Sobre el cuestionamiento postmodernista en investigación etnográfica: galgos o podencos, son unos conejos". *Revista Europea de Etnografía de la Educación* (7): 113-128

<<http://socioconstructivismo.unizar.es/index.php/ethnography-and-education><http://socioconstructivismo.unizar.es/index.php/ethnography-and-education-europeanreview> (30 de enero de 2011)>

Quezada, María Félix (2008) *La migración hñähñú del Valle del Mezquital, estado de Hidalgo*, México, CDI

Remedi, Eduardo (2004) *Instituciones Educativas. Sujetos, historia e identidades*. Barcelona España. Plaza y Valdez Editores.

Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*, Buenos Aires, Paidós.

Romero, Mabilia, Dalila Mireya Mendoza Muciño, Georgina Elena Castro Cruz, Noemí Colín Azahar (2009) "Universidades tecnológicas mexicanas ante el cambio de nivel 5b al 5ª", *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1 (6)  
<<http://www.eumed.net/rev/ced/06/gmca.htm>> (22 de agosto 2010)

Schwartz, Howard y Jerry Jacobs (1984) *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*, México, Ed. Trillas.

Velasco, Honorio, F. Javier García y Ángel Díaz de Rada (2006) *Lecturas de antropología para educadores*, Madrid, Ed. Trotta.

Villa, Lorenza y Pedro Flores-Crespo (2002) "Las universidades tecnológicas mexicanas en el espejo de los institutos universitarios de tecnología franceses", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (14): 17-49

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA

<<http://www.rae.es>>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA TULA-TEPEJI

<<http://www.uttt.edu.mx/OfertaEducativa/OfertaEducativa.html>>

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

<[http://www.anut.org.mx/pdf/BOLETIN\\_ANUT.pdf](http://www.anut.org.mx/pdf/BOLETIN_ANUT.pdf)>

UNIDAD Y PROYECCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS DE MÉXICO.

BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS (ANUT) 2009.

<[http://www.anut.org.mx/pdf/BOLETIN\\_ANUT.pdf](http://www.anut.org.mx/pdf/BOLETIN_ANUT.pdf)>

CONTEXTO DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS. BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS (ANUT).

<[http://www.anut.org.mx/pdf/Universidades\\_Tecnologicas.pdf](http://www.anut.org.mx/pdf/Universidades_Tecnologicas.pdf)>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA

<[http://www.inegi.org.mx/default.aspx? >](http://www.inegi.org.mx/default.aspx?)

CONSEJO NACIONAL DE EVALUACIÓN

<<http://web.coneval.gob.mx/Paginas/principal.aspx>>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

<[http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/el\\_desafio\\_de\\_universalizar\\_la\\_educacion\\_superior](http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/el_desafio_de_universalizar_la_educacion_superior)>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147002s.pdf>>

<[http://portal.unesco.org/geography/es/files/13904/13008239403EPT\\_Informe\\_Regional\\_Tailandia\\_21marzo2011\\_esp.pdf/EPT+Informe+Regional+Tailandia\\_21marzo2011+esp.pdf](http://portal.unesco.org/geography/es/files/13904/13008239403EPT_Informe_Regional_Tailandia_21marzo2011_esp.pdf/EPT+Informe+Regional+Tailandia_21marzo2011+esp.pdf)>

DIARIO EL UNIVERSAL, EDICIÓN DIGITAL

<<http://www.eluniversal.com.mx/editoriales/55518.html>>

<<http://www.eluniversal.com.mx/editoriales/52324.html>>

EDUCATION AT A GLANCE. 2011. OECD INDICATORS

<<http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>>

## ANEXOS

### Anexo 1.

Encuesta a través de la cual se obtuvieron los datos para localización de los estudiantes recién egresados de bachillerato, con la finalidad de solicitar las entrevistas realizadas. Esta encuesta se aplicó con el apoyo de la Dirección del Colegio de Bachilleres (COBAEH) de El Cardonal, Hidalgo a 103 de los 200 estudiantes egresados de dicho plantel, en el año 2007.

#### **Centro de Investigación y Estudios Avanzados –CINVESTAV- Departamento de Investigaciones Educativas –DIE-**

##### *Encuesta.*

La presente encuesta tiene como objetivo conocer los elementos que un estudiante toma en cuenta para elegir una Universidad o Institución de Educación Superior en la cual pretende realizar sus estudios de nivel superior.

Tanto los datos aquí proporcionados como la identidad del encuestado serán totalmente confidenciales y para uso del trabajo de investigación que se lleva a cabo por parte de la Mtra. Ma. de los Ángeles Gómez Gallegos, en este sentido se solicita que se de repuesta a todos los datos solicitados

Nombre:

Edad:

Domicilio completo:

Número telefónico:

Lugar de nacimiento (comunidad y municipio):

Personas con quienes actualmente vives (nombres y parentesco):

Una vez que has concluido el bachillerato, ¿te gustaría seguir estudiando?

¿Por qué?

¿Qué carrera?

¿Por qué te gustaría estudiar esa carrera?

¿Cómo elegiste esa carrera?

¿Dónde, te gustaría estudiarla (Universidad, Instituto, Tecnológico o cualquier institución)? Mencionalo, incluyendo la ciudad y el estado en donde se encuentra la institución:

¿Por qué has elegido esa institución?

¿Qué elementos has tomado en cuenta para elegir esa institución?

¿Qué harás una vez que termines tu carrera?

¿Dónde te gustaría trabajar?

¿Dónde te gustaría vivir?

¿Te gustaría estudiar un posgrado (maestría o doctorado)?

¿Por qué?

¿Alguno de tus hermanos ha concluido una carrera? Menciona sus nombres y las carreras que han estudiado.

Nombre

Carrera

**Gracias.**

## ANEXO 2

### ENTREVISTA CON ESTUDIANTE DE 20 AÑOS RECIÉN EGRESADA DE BACHILLERATO. MUNICIPIO DE EL CARDONAL, HGO. AGOSTO DE 2007.

¿Dónde naciste?

En la comunidad de El Totú, Nicolás Flores, Hidalgo.

¿En dónde has vivido?

Viví hasta los 16 años en mi comunidad y posteriormente vine aquí. Tengo cuatro años viviendo aquí en El Cardonal.

¿Con quién vives?

Ahora vivo con una profesora que es mi tutora por parte del COBAEH, de aquí del El Cardonal.

¿Tu familia es de El Cardonal o de Nicolás Flores?

De Nicolás Flores.

¿Quién es el sostén económico de tu familia?

Un hermano que está en Estados Unidos.

¿Él te apoyó para que estudiaras el bachillerato?

No, él apoya a mis demás hermanos. Yo trabajé para seguir estudiando.

¿Dónde hiciste el bachillerato?

Aquí en el COBAEH EL Cardonal.

¿Tienes hermanos estudiando?

Sí.

¿Cuántos y qué estudian?

Uno estudia en la Prepa de Nicolás Flores y el otro en la Primaria de El Bocua, Nicolás Flores.

¿Tienes algún familiar cercano en otra ciudad o en otro país?

Un hermano en Estados Unidos y tíos en la Ciudad de México.

¿En qué ciudad de Estados Unidos vive tu hermano?

En Chicago.

¿Cuál es tu mayor meta en la vida, qué es lo que más tú quieres lograr?

Lo que quiero lograr es más que nada superarme profesionalmente y lograr una carrera que pueda ejercer.

¿Qué carrera te llama la atención?

Educación y Mecadotecnia.

¿Dónde te gustaría trabajar?

No sé, en alguna empresa de mucho prestigio.

De las cosas que tienes aquí en tu comunidad, ¿qué aspectos no te gustaría cambiar, aunque tuvieras que ir a vivir a otra ciudad?

Eh, a lo mejor aspectos como la sensibilidad en mi persona, ser siempre sencilla y compartir este, pues sí más que nada respeto y sobre todo eso, con los demás.

¿Qué universidades te llaman la atención?

Este, pues muchas, muchas universidades me llaman la atención. Mi mayor ilusión era ir al Ejército, lamentablemente no se logró, pero ahora estoy esperando resultados para la Universidad de Hidalgo.

¿La Autónoma?

La Autónoma.

¿Presentaste examen de ingreso ahí?

No, porque fui al Ejército, pero pues no lo logré.

¿Sabes por qué te rechazaron?

Por condiciones físicas, por la estatura.

¿Por qué te llama la atención el Ejército?

Ah, porque es una universidad grande en donde a lo mejor me pudieran ofrecer apoyo y este seguir adelante y ser un profesional sumamente importante.

¿Dónde está esa institución?

En, rumbo a Cuernavaca. En el Colegio Militar.

Y fuera del Ejército, ¿has pensado en alguna otra universidad?, me dijiste en la del Estado, pero ¿hay alguna otra que te llame la atención?

Pues, ahora hay otras universidades; por ejemplo, la Metropolitana, este, otras particulares.

¿Has oído hablar de la Tecnológica de Tula-Tepeji, de la UT?

Sí.

¿Te llama la atención? Ahí tienen la carrera de Comercialización, a ti te gusta la Mercadotecnia.

Sí, fíjese que sí, pero pues por condiciones económicas no puedo ir hasta allá.

¿Qué ciudades te llaman la atención para que tú puedas radicar, instalarte para estudiar o para trabajar?

Pues hablando de ello, Pachuca. Tula, o en este caso la Ciudad de México.

Cuando termines tu carrera, ¿te gustaría regresar a tu comunidad?

Sí, si me gustaría venir, porque tendría yo la ilusión de compartir mi carrera con la gente que me vio crecer y agradecerle porque pues a lo mejor gracias a ellos con el apoyo, no económicamente, pero el simple decir ánimo, sigue adelante, y este poder ayudarlos y este pues, ser un ejemplo para que los jóvenes que vienen atrás de mí, ellos también aprovechen y sigan adelante.

¿Puedes decirme algo que te guste y algo que no te guste de tu comunidad? Lo que más me gusta pues, la gente de cómo es. Este, que la gente es muy sensible. Se apoya en todo. Y lo que menos me gusta pues es que mi comunidad está lejos, está aislado y me gustaría que en un futuro el pueblo creciera.

¿Pertenece a algún grupo indígena?

Sí.

¿Hablas hñähñú?

Sí

¿También tus papás y tus hermanos?

Sí, todos hablamos la lengua Otomí.

¿En qué espacios la hablas?

Este, pues, cuando estoy con ellos, cuando convivo, cuando voy a mi casa porque yo radico por lo regular aquí, pues aquí no hablo Otomí, pero allá sí.

¿Aquí la gente lo habla también?

Muy poco, la gente pues este, aunque lo sepan a veces ignoran mucho esa lengua al decir pues si hablo este idioma soy así como que más bajo, sin saber que pues tiene algo que es muy, que debe de ser valorado.

¿Has escuchado la palabra identidad?

Identidad sí, es como yo me voy a identificar ante los demás, cómo me identifico principalmente así al estar, en qué momento debo de identificarme o cómo me voy a identificar.

¿Tú fácilmente adoptas otras costumbres, otras formas de ser, otras formas de actuar o esto es difícil para ti?

Pues, este, no mucho, en sí luego llego así a acoplarme. Sí tardo unos días, pero este, sí luego llego a entender cómo puedo convivir con las demás personas y adaptarme en ellos.

Cuando te viniste de tu comunidad ¿fue difícil acostumbrarte?

Sí, un poco, porque pues dejé a mis papás, a mis hermanos y llegaba yo a otro lugar pues aquí es un pueblo ya más grande, allá es más aislado, no hay casi casas.

¿Y te has adaptado aquí?

Sí.

¿Has cambiado para poder adaptarte?

Sí, he tomado actitudes pues de aquí y pues eso demuestra, así como que un avance de lo que yo era antes, porque pues antes llegué aquí con la Secundaria y ahora ya tengo Prepa y es un avance más.

¿Consideras que eres una persona diferente a como eras antes o sigues siendo la misma?

Pues, sigo siendo la misma, así hablando de mi persona psicológicamente. A lo mejor sí he adoptado otras formas de vivir aquí, pero este, dicen que siempre hay que cambiar para mejorar y pues a veces nos dicen no pues nunca cambies, pero tenemos que cambiar, aunque uno no quiera, la misma sociedad lo demanda.

¿Aceptas a compañeros diferentes a ti?

También, sí, debemos entender que no siempre vamos a ser los mismos, tenemos que entender que somos diferentes.

A ti ¿cómo te ven otros jóvenes?

Pues, de todo un poco, a veces unos nos hacen sentir menos porque pues somos de pueblo, somos este, como que menos importantes. Tuve muchas experiencias en lo que fue el bachillerato porque los que venían de la ciudad de Ixmiquilpan nos decían, no es que ellos vienen de Nicolás Flores, ellos vienen de pueblo. Y este, muchas veces decimos lo que importa aquí es que nosotros estemos ya aquí y yo creo venimos todos a lo mismo y pues uno nunca debe decir hay que hacer menos a ellos, y si nos hacemos menos, entonces la misma sociedad así nos va a ver. Yo siempre he dicho soy importante porque yo soy y nadie me va a cambiar, soy yo y a lo mejor sí va a haber personas que me van a ver y me van a juzgar y decir pues ella es inteligente o ella no, de todo va a haber.

¿Sabes lo que es discriminación?

Sí, quiere decir que nos hacen a un lado, como que ellos son más importantes que nosotros y este, sin pensar que, pues en este tiempo debemos de pensar que todos somos los mismos, todos somos iguales ante la ley, pero pues la sociedad a veces no ve.

¿Sientes que has discriminado?

No, no porque se siente feo. A mí me han discriminado y yo sé lo que se siente, entonces digo pues si yo voy a hacer sentir mal a una persona yo sé lo que se siente y no lo hago.

¿Tus compañeros de bachillerato te han discriminado?

Este, pues en alguna parte sí porque pues yo era de pueblo y ellos eran ya de ciudad.

¿Cómo te relacionas con los demás?

Me considero sociable, me gusta tener una relación con los demás, este pues amigable, comprenderlos, este ayudarlos, apoyarlos en lo que ellos quieran y sin esperar nada a cambio; por ejemplo, digo lo ayudé, ahora que me ayude también. Soy una persona así, me considero sociable.

¿Te comunicas fácilmente con otras personas?

Pues a veces, a veces no, depende. Así como que pues uno al impacto, al encontrarse con otra persona, sabemos ¿no? y decimos ¿no? pues esta persona como que me da cierta confianza y esta persona como que es media sospechosa y pues no.

¿Te relacionas más con hablantes o con no hablantes de hñahñú?

Este, pues con personas que no lo hablan, porque, bueno por ejemplo aquí, casi no lo hablo. Hablo puro español, pero yendo por ejemplo a mi comunidad, pues ahí sí este lo hablo y todo, y este ellos me conocen y entonces me relaciono con ellos en esa lengua.

¿Cada cuándo vas a tu comunidad?

Este, un promedio de 15 días, tres semanas o hasta un mes.

¿Crees que en algunos lugares te afecta hablar en hñahñú?

Pues a lo mejor sí, este pues puede ser porque este, a veces cuando estoy aquí pues a lo mejor van a decir no, pues este, cómo que ella habla o eso. A mí no me limitaría en hablar, simplemente que ellos me entiendan y me hablen, yo también lo hablaría.

En la escuela, en el bachillerato, ¿hablaban de diferencias por su origen?

Este, pues no, no porque no discriminaban. No nos separaban entre quien lo hablaba y no, pero pues sí, luego a veces los maestros nos comentaban, si ustedes hablan el dialecto Otomí no deben tener vergüenza de porqué lo hablan y qué van a decir los demás si lo hablan. Pues no, pero a veces unos decían no pues yo no lo hablo y ya después nos enterábamos por ahí de que pues este sí lo hablaban.

¿Piensas que establecer diferencias entre los jóvenes es positivo o negativo?

Negativo, porque pues deberíamos de ser iguales y no tomar diferencias entre quién es mejor y quién no, porque pues es algo que no nos lleva a nada y nosotros debemos superarnos en equipo o trabajar conjuntamente.

¿Tú piensas que la opinión de ser indígena ha cambiado?

Quizá en algunas partes, no en todo. Porque luego uno dice que pues debemos de ser iguales si somos indígenas o no, o todo eso, pero la misma sociedad a veces lo demanda así. Yo digo que ha sido positivo, porque en algunas partes ya se han fundamentado más programas para indígenas y pues ya se han superado.

Si ingresaras a una nueva escuela y un profesor te pidiera que te presentaras con tus compañeros, ¿qué dirías de ti?, ¿cómo te presentarías?

Pues, este, yo sí me presentaría así, soy Eladia, soy de Nicolás Flores, Hidalgo y pues vengo aquí pues para superarme, para seguir adelante y pues nada más.

### **ANEXO 3**

#### **REGISTRO DE OBSERVACIÓN EN LA COMUNIDAD**

**DÍA 12, martes 03 de julio de 2007:** Una ceremonia de graduación.

Me tocó presenciar en El Espíritu la época de las graduaciones que año con año a fin de cursos preparan las escuelas, desde preescolares hasta universidades.

Las graduaciones son ceremonias en las cuales se da por finalizado oficialmente el año escolar: Lo que significa despedir e invitar a continuar su preparación a los niños o jóvenes que concluyen no sólo un año escolar, sino un periodo, ya sea preescolar, primaria, secundaria, preparatoria o una carrera profesional. Estos se convierten en el centro de la celebración; por ejemplo, se destacan sus nombres en algún muro o cartel, se les dirige un discurso, se les hace bailar un vals o alguna pieza musical especial, se les hace portar un traje y vestido especial, distinguido, se les hace ocupar un lugar especial en el espacio destinado al festejo, son acompañados por un padrino, madrina o ambos.

Todos participan. Los estudiantes de otros grados también hacen una exhibición de bailes y tablas gimnásticas para que sus familiares y el resto de la comunidad pueda festejarlos. Los estudiantes más destacados de todos los grados reciben reconocimientos.

Los profesores dirigen y coordinan las actividades, hacen de maestros de ceremonias, el director presenta la ceremonia, agradece, da la bienvenida a los invitados especiales y coordina a los profesores.

La comunidad asiste, prepara a sus estudiantes, coopera, apadrina, colabora, participa activamente y sobre todo lo hace en la preparación de sus niños, de sus jóvenes, para que puedan desempeñar dignamente el número que les tocó desempeñar durante la festividad.

En El Espíritu me ha llamado la atención la costumbre de hacer las graduaciones por la tarde noche: Es una particularidad, la de la Telesecundaria, por ejemplo, fue a las 20:00, concluyó a las 11:30. La de la primaria inició a las 19:00, terminó a las 21:00. Pregunté el motivo del horario, me comentó un profesor de primaria que da clases en el municipio de Chilcuautla, que anteriormente, hasta hace 10 años más o menos, después de la ceremonia de graduación se organizaban bailes, con grupos musicales contratados y venta de boletos, pero esto ha cambiado debido a que había problemas de pleitos callejeros y alcoholismo en las comunidades y además por la situación económica se dejaron de organizar los bailes, pero el horario nocturno de ceremonias de graduación todavía permanece.

Otro aspecto que deseo destacar es la participación de la comunidad en las graduaciones. En este tipo de fiestas, percibo uno de los significados que los lugareños han dado a la palabra comunidad. Casi todos participan, la asistencia a un lugar en el cual se celebra algo especial, la presencia, el estar ahí, es una verdadera participación. Casi todos asisten independientemente de si tienen interés directo (algún miembro de la

familia como estudiante de la escuela que organiza) o indirecto (fungir como padrinos de algún estudiante que recién egresa) en la ceremonia. Al parecer, el interés no está marcado por este tipo de participaciones, sino por el hecho de simplemente presenciar dicha ceremonia. Asisten chicos y grandes, jóvenes y ancianos, mujeres y hombres, hablan de ir. Muchas veces se hace la invitación al público en general a través de avisos en la radio local, cuando hay esa posibilidad. De cualquier forma, la comunidad es pequeña y es fácil conocer el día de la celebración.

Un joven que está en la comunidad solamente los fines de semana estuvo presente en las tres ceremonias de las tres escuelas de la comunidad: preescolar, primaria y telesecundaria y ahí estuvieron muchos otros de la comunidad. Cuando algún estudiante tiene familiares cercanos viviendo en otra comunidad o ciudad, también estos últimos se trasladan. Por esto, se ve que muchas personas han llegado en vehículos a la ceremonia, lo que hace que se convierta en un festejo más concurrido y con más notoriedad.

Solicité al director de la Primaria 5 de mayo de la comunidad, autorización para estar presente durante las actividades de clausura, a lo que accedió sin ningún problema. Estuve ahí presente a las 19:00; sin embargo, las actividades iniciaron a las 19:30. Se acondicionó un espacio central del colegio para realizar el evento, en las canchas de basquetbol. Se colocaron tres o cuatro lonas unidas con la finalidad de abarcar el mayor espacio posible, dado que por estos días se espera que llueva en la comunidad. Las gradas de cemento sirvieron como asientos para familias y público en general. Estas gradas abarcan sólo una de las cuatro partes que conforman el rectángulo de la cancha, una de las dos partes a lo largo.

Frente a éstas, ya propiamente ocupando un espacio del campo de la cancha se colocaron 16 sillas para que fueran ocupadas por las 10 mujeres y 16 hombres que culminaban su instrucción primaria. De frente a las gradas, en una orilla, se colocaron mesas y sillas para el presidium. Esos lugares fueron ocupados por los invitados especiales, el delegado, un supervisor de zona, el médico de la Secretaría de Salubridad de la comunidad, un profesor nativo del lugar, el padrino de generación y yo que fui invitada por el director para ocupar una silla en dicha mesa.

Inicialmente, el director, a través de un micrófono que se colocó en una de las cabeceras de la cancha, dio la bienvenida a los asistentes y mencionó los nombres de los invitados especiales. Una maestra y un maestro de la primaria anfitriona fungieron como maestros de ceremonias. El primer número fue un vals, baile con el cual los recién egresados ingresaron al escenario y tomaron sus lugares casi al centro de este. Las niñas portaban vestidos color lila, el largo era debajo de la rodilla, los hombros y parte de la espalda descubierta, una tira de la misma tela y color del vestido envolvía sus cuellos, las puntas colgaban hacia la espalda. Las zapatillas eran especiales, sandalias abiertas de tacón medio, plateadas, algunas adornadas con piedras, algunas niñas las portaban con medias otras dejaban ver sus pies casi completos. Los niños portaban traje negro, camisas blancas o en un tono claro, corbatas color vino, zapatos negros.

Posteriormente hubo más presentaciones por parte de los estudiantes de distintos grados: bailes modernos con música de banda, bailes folclóricos, una tabla gimnástica con los pequeños con atuendo deportivo quienes portaban en sus manos una pequeña varita de plástico con una bolita en uno de los extremos, ambos fosforescentes, brillaban en la oscuridad que ya estaba casi completa.

Entre un baile y otro los invitados especiales entregaban reconocimientos a los tres primeros lugares de cada grado. Los pequeños, al escuchar sus nombres, se dirigían a la mesa de invitados, daban la manita a cada uno de nosotros y posteriormente recibían una carpeta conteniendo el reconocimiento.

En esta región, como en otras del país, existe la costumbre de elegir un padrino de la generación que egresa. También la costumbre es que se elige a un personaje de la política o la sociedad, alguien conocido en la región. Esta vez, y así lo destacó el padrino fue una persona de la comunidad, fue elegido por ser egresado de la primaria sede de la festividad y vive actualmente en la comunidad. En un discurso que dirigió a la comunidad y a los egresados, agradeció haber sido el elegido en lugar de un diputado o alguien famoso. El padrino debe dar un obsequio para beneficio de la institución que apadrina, así que entregó un equipo de sonido al director y dos estudiantes.

La ceremonia concluyó con el último pase de lista del profesor del grupo de sexto grado. Los estudiantes eran mencionados junto con el nombre de sus padrinos. Eran acompañados por sus padrinos para pasar a recibir su diploma de egreso. Todos daban la mano a cada integrante de la mesa de invitados especiales. Los padrinos portaban en sus manos un regalo para sus ahijados. Habiendo nombrado al último estudiante, se empezó a oír la melodía de despedida: Las Golondrinas e iniciaron las felicitaciones, los abrazos, la nostalgia, las risas nerviosas y las lágrimas por parte de algunas de las jovencitas egresadas.

Es el momento en que la comunidad empieza a dispersarse y a regresar a sus casas. Al director se le percibe una expresión de satisfacción en el rostro.

## ANEXO 4

### ENTREVISTA A ESTUDIANTE MUJER DE CUARTO CUATRIMESTRE DE LA CARRERA DE COMERCIALIZACIÓN. NOVIEMBRE DE 2007.

¿De dónde eres originaria?

De san Miguel de la Victoria del Municipio de Jilotepec

¿A qué distancia está de la universidad?

Está como a una hora y media

¿Viajas diario?

Sí, si viaje diario

¿A qué hora te vienes por la mañana?

A las 5:30 salgo de la casa, pero tengo que caminar un tramo largo como de 1Km. y de allí agarrar la autopista.

¿Con quién vives en Jilotepec?

Con mi mamá

¿Tienes hermanos?

Somos 6 mujeres y 7 hombres

¿Tú qué número de hija eres?

Este, la 10, una de mis hermanas y yo somos las 10 porque somos gemelas.

¿Qué hacen tus hermanos, a qué se dedican?

Todos tienen un oficio, bueno, la mayoría, sólo uno pudo estudiar y los demás trabajan en fábricas, 2 son herreros y uno es policía y mis hermanas ninguna estudió y todas ya están casadas, soy la única soltera.

¿Él que estudió, qué profesión tiene?

Licenciatura en Derecho

¿Trabaja de abogado y en dónde?

Está trabajando en el M.P. de Jilotepec y tiene una oficina en Atlacomulco

¿Tus papás a qué se dedican?

Mi mamá al hogar y mi papá no vive con nosotros, hace como 8 o 9 años que se fue de la casa

¿A ti quién te apoya para estudiar?

Económicamente nadie, yo trabajo los sábados y domingos, a veces entre semana, trabajo en un restaurante, la mayor parte de mesera y otra parte en la cocina, el restaurante está ubicado en el km. 93 de la Autopista México Querétaro y ahorita estoy en el segundo turno que es de 3 a 11 de la noche.

¿Te gusta este trabajo?

Más que nada lo hago por necesidad, porque yo creo que no encontraría otro trabajo donde me dieran la oportunidad de faltar algunos días, de estar estudiando a la vez.

Más o menos ¿cuánto ganas en un fin de semana?

300 pesos de 2 turnos y ya en una semana completa ya es un poco más.

¿Trabajas entre semana en las vacaciones?

En vacaciones sí y entre semana sólo unos días, me preguntan que, si puedo ir a trabajar, si tengo mucha tarea pus les digo que no.

¿En qué inviertes tu salario?

En transporte básicamente, en eso y a veces en algunas cosas de la casa como gas, luz.

¿Colaboras también en la casa?

Sí, lo que es alimentación a veces, como nada más somos mi mamá y yo las que vivimos ahí, no tenemos apoyo de alguien más.

¿Cómo supiste de esta universidad?

Uno de mis amigos de la prepa me comentó de esta universidad. De hecho, yo dejé 4 años de estudiar y en esos 4 años me comentó de la universidad, yo dejé de estudiar 2 años porque estuve en CONAFE y otros 2 porque me metí a trabajar y otro porque uno de mis hermanos estuvo enfermo y no me sentía bien estar estudiando y no apoyarlo.

¿Y ese conocido tuyo te recomendó porque él estudió aquí?

Sí, de hecho, él encontró un buen trabajo y me había hablado muy bien de la universidad y de la carrera.

¿Y él ya trabaja, ya está colocado?

Sí, ya trabaja

¿Sabes en dónde?

Sí en Bancomer de Jilotepec, no recuerdo bien en qué área, pero también está en la ventanilla de las AFORES de seguros algo así.

¿Y sí, efectivamente coincide lo que te dijo él con lo que has descubierto en la universidad?

Sí, porque realmente aquí te preparan para trabajar, no es pura teoría, te meten en la práctica y te relacionas más con las empresas, con el área laboral.

¿Es lo que tú esperabas?

Sí, era lo que esperaba, lo que yo andaba buscando.

¿Cuánto tiempo has estudiado aquí en la universidad?

Un año

Y hasta ahora, ¿qué es lo que más te ha gustado?

Pues, todo. La relación con la práctica es lo que más me llama la atención, nos están preparando para enfrentar los problemas en el trabajo para ser una persona eficiente en una empresa

¿Te identificas con las características de la universidad?

Sí

¿En especial con ésta?

Yo creo que sí, ésta es una de las más importantes también es importante la teoría, pero yo creo que esa teoría nos la están manejando como relacionado cómo aplicarla.

¿Y te sientes cómoda aquí?

Sí.

¿Te has acoplado?

Sí, al principio no estaba tan adaptada por los problemas que tenía al viajar, pero ya estoy adaptada, ya me acostumbré.

¿Y cómo te identificas con los otros jóvenes que estudian aquí, te sientes cómoda con tus compañeros?

Sí, con todos porque todos pensamos diferente. Yo tengo otro tipo de ideas porque no me gusta encerrarme con algo. Sí me identifico con varios compañeros de acuerdo con su personalidad.

¿Con qué personalidad te identificas más?

Responsables, las personas que cuando tienen problemas siempre buscan la forma de salir adelante, no se estancan. A la vez sí me da coraje cuando tienen un problema pequeño. Lo único que no tiene solución es la salud porque yo lo he vivido en mi familia.

¿Conoces cómo es la vida familiar de los jóvenes con quienes te relacionas, sabes de dónde vienen?

Sí, y los comprendo porque yo también lo vivo, todos tenemos problemas familiares, pero se pueden resolver, es cuestión de comunicarse.

¿Compartes con ellos los problemas?

Con algunos sí, pero no es bueno hablar. Es mejor buscar una solución; por ejemplo, en ocasiones no tengo para el pasaje entonces digo voy a trabajar hoy.

¿De dónde vienen tus compañeros?

De Tepetitlán, de san Martín, Jilotepec, de Apaxco.

¿Tú conoces alguno de esos Municipios?

No

¿Te platican ellos cómo es donde viven?

Sí, pues por lo regular me comentan que son pueblitos alejados del centro del Municipio. No siento que es un problema vivir alejado del centro.

¿Qué obstáculos ves?, dices que no es un obstáculo la distancia, ¿qué obstáculos ves en tus compañeros para venir a la escuela?

El transporte, económicamente, porque a veces sus papás no tienen los recursos para darles para el pasaje, para que coman aquí en la escuela.

¿Dónde estudiaste bachillerato?

En la Preparatoria 80 de Soyaniquilpan.

¿No está en tu municipio tampoco?

No

¿Está lejos, a qué distancia?

Está como a unos 11 km.

¿Qué te hizo regresar, me dices que dejaste la escuela 4 años?

Bueno desde que entré a la prepa no me querían inscribir, tuve que pedirle a otra persona que fuera mi tutora para poder inscribirme, porque mis papas no querían inscribirme a la prepa. Me dijeron que si yo quería que yo arreglara todo eso y no quisieron ser mis tutores, que cómo era posible que una de las mujeres iba a estudiar. Pues, entré a trabajar y pagué la prepa. Algunos de mis hermanos me apoyaron. Mi hermano el que estudió, con algún libro y sí me apoyaron. Posteriormente estuve en CONAFE, porque quería seguir estudiando, pero no encontraba la oportunidad de cómo cubrir económicamente los gastos de una Universidad si no tenía una beca. Por eso me metí a CONAFE y mi sueño era estudiar la Universidad y dejé esos 2 años por problemas familiares. Mi hermano tenía leucemia y pues sí, es un gasto muy fuerte para sus medicamentos y quimioterapias, tan sólo el hospital. No me hubiera sentido bien al estar en la Universidad con esa preocupación de no poder ayudar.

¿Y se recuperó?

No, hace un año que falleció, antes de entrar a la Universidad, antes de inscribirme falleció él.

¿Qué edad tenía?

23 años

Me dijiste que por ser mujer tu mamá no estaba de acuerdo con que tú siguieras estudiando, explícame un poquito eso.

Como todas mis hermanas no habían estudiado porque no tenían los recursos, decía cómo es posible que una mujer de la familia va a estudiar y cómo va a andar sola fuera del rancho o tomando el camión en la autopista. Ya había comentarios de que se paraban los trailers y correteaban a las muchachas. Eso era lo que no querían que me asustaran o me hicieran algo. Prácticamente quería que yo trabajara para que hiciera algo en la casa.

¿Pero para trabajar no tenías que pasar por esos peligros?

Pues sí, pero como la mayoría de las muchachas trabajaban, pues ya éramos más las que nos íbamos a la misma hora.

Y ahora que estás en la Universidad, ¿qué piensa tu mamá?

Pues ya cambió de opinión. Ya está más contenta porque dice yo me arrepiento de no haberte metido desde que saliste de la prepa, apoyarte para que siguieras estudiando, pero yo creo que así valora uno más las cosas por algo suceden.

¿Tú le comentas lo que haces aquí en la escuela, qué objetivo tiene tu carrera?

Sí

¿Hay mucha comunicación entre ustedes dos?

Pues no, pero sí cuando tenemos la oportunidad de platicar, platicamos acerca de qué hago en la escuela; por ejemplo, del taller de serigrafía, las visitas a las empresas, del proyecto que ahorita estamos manejando. Al principio me decía qué van a ver a las empresas. Estaba un poco en desacuerdo. Pensaba que eso no me sirve, pero ahorita ya me apoya; por ejemplo, con el producto que ahorita estamos desarrollando.

¿Qué producto están manejando?

El atole embotellado.

¿En qué materia?

En mercadotecnia

¿Es un proyecto?

Sí, para varias materias, comunicación, mercadotecnia, desarrollo de negocios y análisis financiero.

Ese producto ¿dónde lo hacen, de dónde surgió la idea?

Es un equipo de 6 personas, entre todos sugerimos varios productos y ese fue el que nos pareció más viable, porque no lo hay y era el más real de los que habíamos elegido.

¿Tu mamá sabe preparar muy bien el atole por eso te da consejos?

Sí

¿Qué consejo te ha dado?

Como en lugar de ponerle el saborizante de atole maicena, lo podemos hacer con frutas con el arrayán, guayaba, sí es un apoyo en eso.

¿Te gusta este tipo de trabajos?

Si

¿Estás entusiasmada con el proyecto?

Sí

¿Tus compañeros también?

Algunos sí, yo creo que la mayoría estamos de acuerdo, y estamos buscando la forma de que sea uno de los mejores proyectos en cuanto a publicidad, promoción para la exposición que se va a hacer en Tepeji.

¿El trabajo en equipo es bueno, logran unirse aquí en tu grupo, se llevan a cabo bien o hay dificultades?

La mayoría de los trabajos se llevan a cabo bien. Unos aportan opiniones, otros las mejoran. Siempre se ve la disposición que hay de los compañeros para el trabajo en equipo.

¿Te gusta trabajar en equipo?

Sí, hace que uno tenga mejores ideas, o que se le ocurran mejores cosas, que piense uno mejor a partir de las opiniones que tengan los demás.

Seguramente va a ser un proyecto bonito, interesante, algo diferente.

Sí, eso estamos esperando, prácticamente porque ese producto no lo hay.

Con los compañeros que dices que no has podido entenderte muy bien, que no hay comunicación, que hay un poquito de distancia, ¿por qué?

Son personas que buscan cosas nada más para ellos, que piensan nada más en ellos y no buscan el beneficio en otras personas, que vienen 2 o 3 días y exigen más de lo que

merecen o que no hacen lo que deben. Si a mí me toca trabajar con ellos y no trabajan como debe ser, eso hace que no tengamos una buena relación.

¿Y cómo es la relación con los profesores?

Buena, es muy buena porque con la mayoría de los maestros me llevo bien. Les hago preguntas. Me las responden. Me dan ideas de cómo hacerle.

¿Cómo son los profesores aquí?

Son exigentes. Yo creo que cuentan con la capacidad de dominar al grupo, de hacernos que aspiremos a algo más, de transmitirnos esa confianza ese compromiso de ser mejor.

¿Tú platicas con ellos?

Sí

¿Tienes confianza con ellos, hablas de cosas personales con ellos o sólo de lo académico?

Con algunos he hablado cuestiones personales.

¿Y sientes que se interesan por tu persona?

Sí, hasta nos dan ideas de cómo resolver algún problema.

¿Hay algún profesor con el que no te identifiques?

No, yo creo que con todos me llevo bien.

¿Con qué otra autoridad tienes comunicación aquí en la Universidad?

Con los integrantes de la Unidad de Apoyo, siempre están al pendiente de mis calificaciones. Si llego a salir mal me comentan ¿tienes un problema?, oye ¿qué es lo que te falla? Si tengo duda ya me asesoran.

¿Tienes buena relación con ellos, te gusta que se interesen por ti por tus calificaciones?

Sí, de hecho, casi siempre que voy me preguntan ¿cómo vas?, ¿cómo saliste?, y me invitan a los cursos que hacen cada cuatrimestre.

¿Te gustan los cursos?

Sí

¿Cada cuándo vas a la Unidad de Apoyo?

Como unas 2 veces al día

¿Con tu director tienes algún contacto, tienes comunicación?

Pues sólo para solicitar alguna prórroga. A eso sí he acudido, a exponerle algunos problemas que he tenido por no pagar las colegiaturas a tiempo o algo así.

¿Cómo te recibe?

Con toda la amabilidad, con mucha atención.

¿Con las secretarías te comunicas también?

Sí, para pedir información de los maestros, para pedir prestada la sala audiovisual o un retroproyector.

¿Con alguna otra autoridad fuera de tu carrera y de la Unidad de Apoyo?

El doctor que está en Vinculación es una persona que nos ha hecho que aspiremos a más que no nos quedemos estancados, en este caso en San Miguel de la Victoria, salgan conozcan que no sea en balde el sacrificio que estamos haciendo al venir a la Universidad de viajar una hora y media, de que, si está helando o no, que no sea en vano. Todo eso ha motivado a la mayoría de los compañeros a vivir la vida en armonía y buscando lo mejor para nosotros.

¿Te ha dado cursos él?

Sí, bueno él nos da la materia de Comunicación y de Formación Sociocultural, y es muy bueno en esa materia.

En esa materia ¿ven el origen de cada uno de ustedes, de dónde son, de dónde vienen qué características traen consigo?

Sí, la cultura que se maneja en cada Municipio

Y tú ¿qué expones en esa asignatura de ti?

Cómo interactúa la gente, allá cómo es, qué costumbres; por ejemplo, ahorita acaba de pasar lo de muertos, cómo se celebra allá. Mi mamá no es de San Miguel. Es de Puebla y también identifico algunas cosas de las raíces de mi mamá con la cultura de algunos de mis compañeros, como el de una compañera que es de San Ildefonso. También son muy similares algunas palabras que dice mi mamá, a las palabras que manejan aquí en San Miguel, el lenguaje.

¿Qué lengua habla tu mamá?

El hñähñu, el Otomí

¿Tú también hablas hñähñu? No

¿No te enseñó?

No, pero sí entiendo algo

¿Y te gusta?

Me gustaría aprenderlo, pero mi mamá no lo maneja tanto aquí en Jilotepec porque cuando ella va a Puebla con su familia es cuando se entienden ellos.

¿Tu papá de dónde es?

De San Miguel de la Victoria

¿Tú naciste allí? Sí

¿Qué significa para ti la palabra indígena?

Yo creo que es un orgullo, una característica muy especial, algo interesante para mí conocer o que conozcan palabras, la forma de vestir me llaman mucho la atención sus tradiciones.

¿En tu comunidad manejan esa palabra?

Casi no

¿Tú crees que la gente se siente indígena, o tienen otra percepción de ellos? Yo creo que tienen otra percepción ser indígena. Si alguien le dice a otra persona que es indígena yo creo que siente que la está ofendiendo.

¿Por qué?

Pues tal vez no aceptan la cultura tal cual. No es tan común que se vistan con bordados que bailen danzas, pero en el pueblo de donde es mi mamá están más arraigadas esas tradiciones.

¿Y ahí sí se identifican como indígenas?

Sí, mi mamá también.

¿Tu mamá habla de que es indígena?

Sí, de hecho, nos habla mucho de sus tradiciones que tienen allá.

Y tú, ¿cómo te sientes, te identificas como tal?

Sí, me gusta participar en las actividades de la Unidad de Apoyo y también he ido a Puebla y me gusta mucho, se siente bonito participar en las costumbres de la gente de allá.

¿Y aquí tus compañeros qué percepción tienen de una persona indígena?

Pues, algunos piensan que es alguien que vive en la punta del cerro, que no tienen civilización, o en su pueblo no está civilizado, pero yo creo que la mayoría venimos de lugares lejanos y los que pertenecemos a la Unidad no nos sentimos así, que es una ofensa ser indígena.

¿Tú estás de acuerdo que haya un área de apoyo para estudiantes indígenas?

Sí, pero me gustaría que los apoyaran más, que se les diera mayor atención, que se les tomara en cuenta. No sé si conozca a un compañero que estaba antes Cecilio, yo creo

que él era una persona que sí nos atendía bien, que nos asesoraba y nos apoyaba realmente.

¿Qué tipo de apoyo te gustaría que se diera?

Los cursos son buenos que fueran 2 cursos en cada cuatrimestre, lo de las impresiones, el acceso al internet, sí nos lo dan, pero en ocasiones llegan personas que no pertenecen a la unidad nosotros ya no tenemos acceso, porque las máquinas ya están todas ocupadas.

¿Te sientes diferente por pertenecer a la unidad?

Yo creo que siento que tengo un privilegio más, algo extra.

Me dijiste que sí te identificas como indígena, ¿eso fue a partir de que entraste a la Unidad de Apoyo?

Desde antes, por las tradiciones que se manejan en San Miguel básicamente por eso.

¿Cómo es tu relación con los demás en la comunidad?

Con la mayoría me llevo bien. Sólo lo necesario me comunico con las personas, porque no tengo tiempo para platicar de problemas. Casi no me gusta estar en la casa de la vecina, pero la mayoría nos respetamos, nos comunicamos, pero no hay algo más.

¿Has participado en actividades de la comunidad?

En lo que es las costumbres religiosas, como lo del carnaval que es en febrero y algunas peregrinaciones.

¿Qué vas a hacer cuando termines tu carrera?

Primero que nada, quiero encontrar un trabajo que realmente me convenza, no quedarme en lo que es el Estado de México en Jilotepec. Me gustaría irme a San Luis Potosí, a Querétaro o a Monterrey, buscar mejores oportunidades para laborar.

¿Por qué esas ciudades?

Porque son las mejores ciudades que tienen más desarrollo.

¿Te ves trabajando en una empresa grande mediana o en un negocio propio?

Me gustaría tener un negocio propio, pero también me gustaría estar trabajando en una empresa grande.

¿Negocio de qué te gustaría tener?

Como una cadena de tiendas, algo que sea amplio para hacer lo que yo quiero.

¿Consideras que tienes alguna dificultad para adaptarte, tú saldrías de tu comunidad para ir a vivir a otro lado?

De hecho, ya he salido de mi comunidad para vivir en otro lado.

¿Cuánto tiempo saliste?

Estuve un año en Villa del Carbón y otro en Tejupilco y realmente sí es difícil estar en Tejupilco, aguantar la primera quincena.

¿Por qué?

Uno por las condiciones climáticas y otro porque la comunidad donde estuve laborando, era una comunidad rural, no hay ni caminos, había que caminar mucho, las casas son de adobe, de teja, por todos lados se mete el agua, hay alacranes, hay muchos peligros y pues me adapté.

¿Tus hermanos han salido a otros lugares a vivir?

No, todos viven en Jilotepec, uno de mis hermanos está trabajando en México.

¿Tiene varios años allá o recientemente se fue?

Tiene varios años allá

¿Y cómo lo ves recientemente, ha cambiado?

Sí, en su forma de pensar de vestir, sí ha cambiado mucho.

¿Y eso como lo ves?

Pues parece ser un cambio para mejorar, para vivir mejor, para superarse.

## ANEXO 5

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE FECHA: 14 DE NOVIEMBRE DE 2007 HORA: 9:20 A 11:00 CLASE: INT. A LA MERCADOTECNIA CARRERA: COMERCIALIZACIÓN

El grupo es de primer cuatrimestre. La clase está retrasada debido a que el cañón que se instaló para una exposición no funciona. Se tuvo que solicitar el cambio de cañón. Lo instala una persona auxiliar del laboratorio de informática.

Habrán exposiciones por equipo con computadora y cañón. La clase debió iniciar a las 9:20, son las 9:45. Se instala otro cañón. La profesora dice “a ver, voy a pasar lista, guarden silencio”. Un grupo de estudiantes sigue hablando, hablan de iPods. La profesora sigue pasando lista. Una estudiante le dice a otra “apaga la luz”. La apaga. La profesora no puede ver la lista y dice: “Ay, no me apaguen la luz”. La estudiante la vuelve a encender.

Los estudiantes no dejaron de hablar mientras la profesora pasaba lista. Inicia la exposición de Brenda, Laura y Dulce. Son tres mujeres. El tema es Segmentación de Mercados.

Las estudiantes que exponen se ven arregladas en su persona con mayor énfasis que las mujeres del resto del grupo. Al parecer es por la exposición, por estar frente a un grupo. Visten trajes de pantalón y saco, zapatillas. Este tipo de vestuario contrasta con el del resto de la clase que usa mezclilla, tenis, chamarras.

El salón es grande. Se usa para conferencias. Hay el doble de sillas que de estudiantes. Se ha sentado un grupito de aproximadamente la mitad del grupo de 24 estudiantes (tres hombres, el resto son mujeres) muy juntos. El resto está disperso hacia la mitad y final del salón.

Las expositoras se apoyan en diapositivas para exponer. Una de las diapositivas dice: “Raza: Grupos de especie humana que presentan diferencias por el color de la piel, la forma del cráneo, etc.”

La estudiante explica esta diapositiva con ciertas dudas y pregunta a la clase si se entiende o no, y dice: “bueno es que es lógico”. Leen en parte las diapositivas y explican de memoria otra parte. Dan ejemplos que no están en las diapositivas. Noto cierto nerviosismo en el movimiento del cuerpo que hacen de un lado a otro, en los movimientos de sus manos.

En ocasiones leen las diapositivas y preguntan: “¿se entiende o no?”, o “¿eso sí lo entienden?” Casi nadie contesta, pero no explican más. Dan por hecho que se entiende.

Al parecer, cuando algún estudiante está distraído, le preguntan de forma directa: “sí se entiende, ¿verdad?”.

Hay distracción entre los estudiantes que se sientan más atrás del grupo, conversan en voz baja, ríen, se comunican a señas, juegan con el celular.

Casi no ponen atención a la clase de sus compañeras. La profesora no se da cuenta. Está sentada en una silla en la primera fila y no voltea a la parte de atrás del salón.

Una de las estudiantes expositoras habla muy rápido. Lee muy aprisa las diapositivas, de pronto pregunta: “¿Estoy leyendo muy rápido?”. Algunas voces dicen “sí”, y vuelve a preguntar: “¿Pero sí me entienden no?”. No hay respuesta, pero da por hecho que se entiende y se justifica: “Es que tengo mucho calor”. Se alza el pelo con una mano y con la otra levanta un poco su saco de la parte del pecho.

La profesora le pregunta: “¿Quiere que abra la puerta?”. La estudiante dice “No, ahorita ya me voy a salir”, y ríe nerviosamente. Continúa leyendo aprisa. La profesora no abrió la puerta.

En un momento de la clase, una de las estudiantes que expone hizo una pregunta a la profesora: “¿Usted conoce Jilotepec?” La profesora asiente con la cabeza y dice: “Sí”. La estudiante vuelve a preguntar: “¿Usted cree que resultaría poner un Palacio de Hierro o un Suburbia ahí, no verdad?” La profesora dice: “bodega de distribución, quizá sí”, pero tienda, centro comercial no funcionaría porque en esa zona no hay el nivel socioeconómico para que funcione”. Hay población estudiantil en la UTTT que proviene de esa zona.

El equipo termina su exposición. Dos o tres estudiantes dan unos aplausos.

La profesora dice: “Ahora vienen las preguntas”, “¿Dudas jóvenes?”

Dos estudiantes hacen preguntas. Las integrantes del equipo que expuso contestan las dudas y la profesora amplía la información sin levantarse de su silla. Algunos estudiantes no la atienden.

Cuando se habla de clase social, la profesora dice que “la clase alta posee cultura, va a museos, etc.”

En relación con el punto “Grupo de pertenencia: Identidad”, la profesora pregunta si entienden este concepto. Un estudiante dice: “Por ejemplo la universidad, nosotros pertenecemos a la universidad”.

Dos estudiantes salieron del salón mientras la profesora explica más a fondo la clase expuesta. Algunos estudiantes platican entre sí y no escuchan a la profesora.

La profesora pregunta directamente a una estudiante: “¿Cómo se clasifica de acuerdo con las variables del mercado?” No contesta y pregunta a todos: “¿Alguien más lo puede hacer?” Una estudiante dice: “Yo”, y especifica: “Soy de una zona rural, clase media baja, soy soltera, estudiante, profesión ninguna, soy de nacionalidad mexicana, familia pequeña”.

Una de las estudiantes expositoras se dirige a un estudiante: “A ver su compañero que ha de estar comentando la clase” (El estudiante estaba platicando con su compañera de al lado).

El estudiante dice: “Sí, estaba comentando que por ejemplo soy de Tepatepec, zona industrial”. Los demás ríen con su auto clasificación. La profesora dice: “Dijimos perfiles, no sueños”. Se oyen risas fuertes.

La profesora dice: “A ver, vamos a raza; por ejemplo, en nuestro país se manejan las razas” El grupo en coro contesta: “Sí”. La profesora continúa: “¿Razas o grupos étnicos?” Algunos estudiantes contestan: “Grupos étnicos”.

La profesora pregunta nuevamente: “Por ejemplo, estos grupos son de clase baja. ¿Qué consumen? Por ejemplo, si le quisieran vender algo a los Tarahumaras, ¿qué les venderían?” Un estudiante contesta: “Cintitas rojas, no, no compran. No usan zapatos, es en el único sector del mercado que no funcionaría la venta de zapatos”.

Se oye la voz de otro estudiante: “somos mestizos”.

La profesora sigue explicando, sigue sentada. Se han hecho más fuertes los murmullos de los estudiantes que han estado hablando la mayor parte de la clase. Una estudiante de las expositoras dice en voz alta: “A ver”, tratando de calmar el murmullo. Las voces altas bajan un poco el tono. La profesora no detiene su explicación a pesar del murmullo, tampoco dice nada al respecto y al ampliar la exposición de la clase se mantiene sentada del lado, dirigiéndose hacia el punto del salón donde está sentado la mayor parte del grupo y da la espalda a unos cinco estudiantes. No se dirige a ellos. Dos

de ellos juegan, ponen música en un celular. La profesora aparentemente no se percató. Sigue explicando.

Aparentemente la profesora termina y dice: “¿Preguntas muchachos?” Una estudiante quiere preguntar. Una expositora dice: “¿Preguntan o nosotros les preguntamos?” La profesora dice: “A ver Tere tiene una pregunta”. Pero una estudiante dice: “Ya se acabó la hora profesora”, a lo que contesta: “¿Ya se acabó? A ver déjenme ver. Busca su reloj.

Pero en esos momentos distrae a la profesora una estudiante que se acerca a su silla y conversa con ella en voz baja unos minutos. Cuando termina de conversar con ella, la estudiante de la duda vuelve a preguntar. La profesora aparentemente no la escucha porque ella también pregunta: “A ver chicos ¿ya no hay dudas?” No espera mucho y dice: “Bueno, nos vemos la clase de mañana”.

Tere se quedó con su duda. Se quedó viendo a la profesora y dijo: “Ay”, y ya no insistió en su pregunta.

La profesora dio por terminada la clase. Los estudiantes desalojaron rápidamente el salón. Se bajaron a su salón donde toman la mayor parte de las clases. Me pareció que las jóvenes que expusieron prepararon su tema. Se prepararon para su exposición. Lo percibí en la presentación en Power Point, que aunque en ocasiones leían, muchas veces complementaban con sus propias palabras. Lo percibí también en su vestuario, el cual destacaba del resto de la clase que usa el pantalón de mezclilla como vestimenta cotidiana. Vestían traje de pantalón y saco, zapatillas, su peinado se veía acomodado de forma cuidadosa. Lo percibí también en sus actitudes de dirigir la clase. En ocasiones asumían el rol de la profesora llamando la atención a sus compañeros que se distraían, a través de preguntas como: “Sí entendiste, ¿verdad?”, o bien haciendo una pregunta sobre el tema expuesto.

Durante esta clase, la profesora asumió más el rol de estudiante al permanecer la mayor parte del tiempo (más bien toda la clase) sentada dando la espalda a casi todo el grupo (excepto a quienes se encontraban sentados en la misma fila que ella, la primera).

Con esta posición física, noté que se abstrajo de observar las actitudes del grupo durante la exposición, pues no podía verlos, su atención estaba dirigida básicamente a las expositoras. Incluso cuando concluyó la exposición y vio la necesidad de complementar lo expuesto, tampoco cambió de posición. Permaneció sentada dirigiéndose en principio a las expositoras y posteriormente rotó un poco su cuerpo para dirigirse a sólo una parte del grupo, pero la nueva posición que adoptó, nunca le permitió dominar toda la clase.

Hubo un cambio de roles a medias, en el sentido de que ni las estudiantes adoptaron de forma plena el rol de la profesora, ni ésta adoptó plenamente el de estudiante.

En ocasiones los roles se confundieron. No se asumieron totalmente y en ocasiones, éstos estuvieron muy individualizados en el sentido de que no todos los estudiantes atendían la exposición de sus compañeros. Las expositoras optaron por dirigirse sólo a algunos de sus compañeros y la profesora no intervino como mediadora entre la exposición y la atención.

Es de tomarse en cuenta la percepción de la profesora de lo que significa una comunidad indígena: De escasos recursos y bajo consumo.

**ANEXO 6. UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS POR AÑO DE CREACIÓN.**

	<b>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA</b>	<b>ESTADO</b>	<b>AÑO DE CREACIÓN</b>
1	UT de Aguascalientes	Aguascalientes	1991
2	UT de Nezahualcóyotl	Estado de México	1991
3	UT de Tula-Tepeji	Hidalgo	1991
4	UT de Coahuila	Coahuila	1994
5	UT del Norte de Guanajuato	Guanajuato	1994
6	UT de Puebla	Puebla	1994
7	UT de Querétaro	Querétaro	1994
8	UT de León	Guanajuato	1995
9	UT de Tulancingo	Hidalgo	1995
10	UT de la Huasteca Hidalguense	Hidalgo	1996
11	UT del Valle del Mezquital	Hidalgo	1996
12	UT Fidel Velázquez	Estado de México	1996
13	UT de Tecámac	Estado de México	1996
14	UT de Tecamachalco	Puebla	1996
15	UT de Tabasco	Tabasco	1996
16	UT de Tlaxcala	Tlaxcala	1996
17	UT de Campeche	Campeche	1997
18	UT de la Selva	Chiapas	1997
19	UT de la Costa Grande de Guerrero	Guerrero	1997
20	UT de la Sierra Hidalguense	Hidalgo	1997
21	UT del Sur del Estado de México	Estado de México	1997

22	UT de Izúcar de Matamoros	Puebla	1997
23	UT de Cancún	Quintana Roo	1997
24	UT de San Luis Potosí	San Luis Potosí	1997
25	UT de Tijuana	Baja California Norte	1998
26	UT del Norte de Coahuila	Coahuila	1998
27	UT de Torreón	Coahuila	1998
28	UT del Suroeste de Guanajuato	Guanajuato	1998
29	UT de Jalisco	Jalisco	1998
30	UT General Mariano Escobedo	Nuevo León	1998
31	UT Santa Catarina	Nuevo León	1998
32	UT de Huejotzingo	Puebla	1998
33	UT de San Juan del Río	Querétaro	1998
34	UT de Hermosillo, Sonora	Sonora	1998
35	UT de Nogales, Sonora	Sonora	1998
36	UT del Estado de Zacatecas	Zacatecas	1998
37	UT de Ciudad Juárez	Chihuahua	1999
38	UT Metropolitana	Yucatán	1999
39	UT del Norte de Aguascalientes	Aguascalientes	2000
40	UT de Chihuahua	Chihuahua	2000
41	UT de Morelia	Michoacán	2000
42	UT Emiliano Zapata del estado de Morelos	Morelos	2000
43	UT de Tamaulipas Norte	Tamaulipas	2000
44	UT Regional del Sur	Yucatán	2000

45	UT de la Región Centro de Coahuila	Coahuila	2001
46	UT del Valle de Toluca	Estado de México	2001
47	UT de Nayarit	Nayarit	2001
48	UT de Matamoros	Tamaulipas	2001
49	UT de la Zona Metropolitana de Guadalajara	Jalisco	2002
50	UT de la Costa de Nayarit	Nayarit	2002
51	UT de Xicotepec de Juárez	Puebla	2002
52	UT del Sur de Sonora	Sonora	2002
53	UT de Altamira	Tamaulipas	2002
54	UT de Nuevo Laredo	Tamaulipas	2002
55	UT de la Región Norte de Guerrero	Guerrero	2003
56	UT del Usumacinta	Tabasco	2003
57	UT del Sureste de Veracruz	Veracruz	2003
58	UT de Bahía de Banderas	Nayarit	2004
59	UT del Centro de Veracruz	Veracruz	2004
60	UT de la Riviera Maya	Quintana Roo	2005
61	UT de Gutiérrez Zamora	Veracruz	2006
62	Universidad Aeronáutica del Estado de Querétaro (UNAQ)	Querétaro	2007
63	UT de Manzanillo	Colima	2008
64	UT de Durango	Durango	2008
65	UT de San Miguel de Allende	Guanajuato	2008
66	UT Cadereyta	Nuevo León	2008
67	UT Linares	Nuevo León	2008

68	UT de Oriental	Puebla	2008
69	UT de la Sierra Tarahumara	Chihuahua	2009
70	UT de La Laguna	Durango	2009
71	UT del Mezquital	Durango	2009
72	UT de Salamanca	Guanajuato	2009
73	UT de los Valles Centrales de Oaxaca	Oaxaca	2009
74	UT de Tehuacán	Puebla	2009
75	UT de la Sierra	Nayarit	2010
76	UT de Etchojoa	Sonora	2010
77	UT de San Luis Río Colorado	Sonora	2010
78	UT de Puerto Peñasco	Sonora	2010
79	UT del Mar de Tamaulipas Bicentenario	Tamaulipas	2010
80	UT El Retoño	Aguascalientes	2011
81	UT de Parral	Chihuahua	2011
82	UT de la Babícora	Chihuahua	2011
83	UT de Poanas	Durango	2011
84	UT de Corregidora	Querétaro	2011
85	UT de Chetumal	Quintana Roo	2011
86	UT Regional del Centro	Yucatán	2011
87	UT Regional del Poniente	Yucatán	2011
88	UT de Candelaria	Campeche	Enero 2012
89	UT de Sola de Vega	Oaxaca	Enero 2012

FUENTE: Elaboración propia con información tomada de [http://qacontent.edomex.gob.mx/utfv/groups/public/documents/edomex\\_archivo/universidades.pdf](http://qacontent.edomex.gob.mx/utfv/groups/public/documents/edomex_archivo/universidades.pdf)