



LA UNIVERSIDAD Y SU VÍNCULO CON LA COMUNIDAD

JUAN CARLOS SILAS CASILLAS
COORDINADOR
ITESO

GEOVANA ESPARZA JASSO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

BRENDA IRÁN ORDÓÑEZ QUEZADA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

MARÍA DEL ROSARIO ZAMORA BETANCOURT
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS ALTOS

TEMÁTICA GENERAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS ESCOLARES

RESUMEN GENERAL DEL SIMPOSIO

La educación superior universitaria, en especial la pública, guarda una relación compleja con la comunidad a la que se adscribe y depende de los vaivenes ideológicos y presupuestales. El presente simposio se centra en discutir desde una perspectiva histórica y social cuál es y ha sido la relación entre las instituciones públicas de educación superior y la población. Se toman tres casos con diferentes características: 1) el Centro Universitario de Los Altos de la Universidad de Guadalajara, ubicado en Tepatlán de Morelos, Jalisco; 2) La universidad Autónoma de Zacatecas y c) la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Las tres autoras de los casos reflexionan acerca de la relación entre la comunidad y la institución desde tres ópticas complementarias. Rosario Zamora estudia la manera en que los pobladores del municipio de Tepatlán construyen su imaginario de la educación superior y cómo dirigen sus acciones hacia la universidad. Irán Ordóñez Reflexiona acerca de la manera en que la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez ha organizado sus acciones de investigación y cómo ésta ha cambiado de foco en los años recientes de acuerdo con la lectura que los actores institucionales hacen de las prioridades comunitarias. Por último, Geovana Esparza analiza el caso de la Universidad Autónoma de Zacatecas y su interacción con las

organizaciones sociales en las últimas décadas y presenta algunos esbozos que muestran la influencia de las políticas federales en las relaciones locales. Juan Carlos Silas presentará algunos rasgos metodológicos acerca de la forma en que se estudia el vínculo universidad comunidad.

Palabras clave: Universidad, Comunidad, Investigación, Políticas Públicas

Semblanza de los participantes en el simposio

COORDINADOR. JUAN CARLOS SILAS CASILLAS

Profesor - investigador del Departamento de Psicología, Educación y Salud del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Coordinador del Doctorado Interinstitucional en Educación. Tiene estudios de licenciatura en psicología educativa, maestría en educación y obtuvo el doctorado en "Educational Policy and Leadership" la Universidad de Kansas, EEUU. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Su interés de investigación está en la línea del vínculo comunidad-escuela, Currículo y Modelos Educativos, en los modelos curriculares y la gestión del aprendizaje a nivel superior.

GEOVANA ESPARZA JASSO

Académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Tiene estudios de licenciatura en arqueología en esa misma universidad y de educación en la Escuela Normal Superior de Zacatecas, cuenta con una maestría en innovación educativa en la Universidad Iberoamericana. Se ha desarrollado en procesos de intervención en contextos rurales, así como en proyectos de investigación y docencia. Su interés de investigación e intervención está en la relación educación-contexto en los niveles medio superior y superior, educación y desarrollo local, la vinculación universitaria y la pertinencia de la educación.

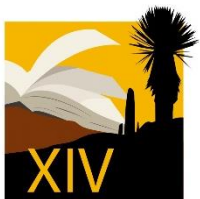
BRENDA IRÁN ORDOÑEZ QUEZADA

Estudiante del Doctorado en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Tiene estudios de licenciatura en sociología, maestría en ciencias sociales en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Ha desarrollado estudios sobre la juventud y las subculturas, actualmente su interés está en la línea del vínculo universidad y entorno social y la producción de investigación social.

MARÍA DEL ROSARIO ZAMORA BETANCOURT



Profesora de tiempo completo del Departamento de Ciencias de la Salud del Centro Universitario de los Altos de la Universidad de Guadalajara (UdeG). Tiene estudios de licenciatura en psicología, maestría en educación y actualmente cursa el Doctorado Interinstitucional de Educación en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Tiene reconocimiento por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo Superior (PRODEP). Su interés de investigación está en la línea de psicología social de la educación, trayectorias escolares de adolescentes y jóvenes.



TEXTOS DEL SIMPOSIO

LOS CAMBIOS EN LA VINCULACIÓN UNIVERSITARIA Y SU RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

GEOVANA ESPARZA-JASSO

Introducción

Esta ponencia presenta los resultados preliminares de una investigación que tiene por objetivo analizar y explicar la incidencia de las transformaciones dadas en el ámbito de la vinculación de los actores universitarios en la pertinencia de la universidad, cuando éstos implementan programas de las políticas de calidad para la educación superior. Se parte del supuesto de que en la implementación de estos programas los actores reciben, incorporan o rechazan sus lineamientos, modificando su organización interna y sus prácticas, estimulando o inhibiendo las prácticas en relación con los procesos de vinculación pertinente.

Este planteamiento parte de una concepción multidimensional de la calidad, entre cuyas dimensiones está la pertinencia. Existe consenso en la concepción de la pertinencia como “la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen” (UNESCO, 1998: s.p.). La pertinencia, como necesaria para la calidad (Marcano, 2002; Tunnermann, 2000), implica desarrollar procesos de vinculación.

En la literatura sobre el tema se distinguen dos enfoques principales para referir a la vinculación: el economicista, asociado a la relación universidad-sector económico productivo; y el social, relacionado con una postura crítica, propositiva y dinámica de la universidad hacia ciertas problemáticas sociales, de todos los sectores, no sólo del económico.

En este trabajo se retoma la perspectiva social. La vinculación se concibe como una de las funciones sustantivas –integrando a la extensión y difusión– de la universidad y se asume como el conjunto de procesos que los actores universitarios llevan a cabo con los distintos sectores de la sociedad a fin de que su acción sea pertinente, a través de la generación y aplicación de conocimiento para dar respuesta innovadora y responsable a los problemas o necesidades sociales.

Al existir asociación entre calidad, pertinencia y vinculación, ésta última habría de fomentarse desde las políticas que persiguen la calidad. Sin embargo, de la revisión de la literatura se concluyen retos de la vinculación en ese sentido. Dichos retos tienen origen en dos factores (relacionados entre sí): los lineamientos de políticas públicas y la organización y dinámica interna de las instituciones.

El primer factor incluye, entre otras: la ausencia de políticas públicas que incentiven la vinculación en la educación superior, escases de acciones gubernamentales que relacionen las agendas de investigación con las necesidades de innovación de empresas locales, el fomento de

investigación y la difusión de resultados por vía de publicaciones por encima de los procesos de intervención y vinculación en sectores sociales, programas que no reconocen el trabajo comunitario. Esto en el contexto de reducción de subsidio a las universidades públicas estatales que buscan el incremento de ingresos por vía de fondos extraordinarios y deben cumplir con el logro de los indicadores solicitados para ello.

En el segundo grupo se identifican las limitantes que surgen de la propia estructura y dinámicas que de las instituciones de educación superior en relación con las prácticas de vinculación. Por ejemplo, la falta de planeación, gestión, estímulos y recursos, así como limitadas capacidades de infraestructura y la imposibilidad de articular tiempos escolares con los de otros sectores.

El rol que ha asumido el Estado en la educación superior por vía de sus lineamientos de políticas y sus programas no sólo ha modificado los mecanismos de financiamiento y planeación, sino también los valores académicos (Kent, 2009). Estas políticas además otorgan incentivos que impactan en la formulación de decisiones individuales (Acosta, 2013) y, por tanto, orientan las prácticas de los actores.

Aquí se presentan los resultados preliminares del trabajo de campo de una investigación que busca conocer la influencia de la implementación de algunos de los programas de las políticas públicas para la calidad en las modificaciones dadas en las prácticas de vinculación de los actores universitarios. El marco de estudio es la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) que, como universidad crítica, democrática y popular, se caracterizó por el establecimiento de procesos de vinculación social en los setenta y ochenta. La pregunta de investigación es: ¿Cómo se modificó la vinculación-pertinencia en la universidad a partir de que sus actores implementaron programas derivados de las políticas federales para la calidad impulsadas en la década de los noventa?

Marco teórico

Se considera a la Universidad como un sistema complejo, es decir, como aquella parte de la realidad organizada como una totalidad (García, 2006). Pero al mismo tiempo como un sistema social, por lo que es autopoietico, es decir, está organizado como una red de procesos de producción (transformación y destrucción) de componentes que se autoproducen (Silas, 2000), para lo cual requieren acoplarse a su entorno, de ahí la correspondencia dada con la vinculación universitaria.

En segundo lugar, para la comprensión de la relación de la universidad con el entorno se recurre a la noción de grupos de interés o *Stakeholders*, caracterizados por ser influidos por el efecto de una organización, así mismo tienen distintos niveles de relevancia e influencia según su poder, legitimidad y urgencia (Mitchell, Agle y Woods, 1997).

Un elemento esencial para el análisis de la implementación de políticas públicas es el organizacional (Elmore, 1978). Se asume a la Universidad como una organización específica

(Musselin, 2006), en la que las características de los grupos y cultura reconoce la diversidad de valores, culturas e historias diversas. La observación de las organizaciones como complejas implica considerar sus metas, mecanismos, interacciones, relaciones de poder, su comunicación, entre otros elementos (Van Meter y Van Horn, 1975).

Este marco sobre la comprensión como organización contextualiza el cuarto punto: el análisis de la implementación de las políticas públicas. Se parte de considerar la implementación desde el diseño retrospectivo (Elmore, 1979), que resalta la influencia indirecta de los decisores de política, donde la implementación es un proceso disperso y descentralizado, dado mediante mecanismos como la discrecionalidad, las coaliciones y la delegación de poder.

Específicamente para el ámbito de las políticas en educación es útil la noción de Trayectoria de política como conjunto de contextos entrelazados: de influencia, de producción del texto, de la práctica, de resultados y de estrategia política (Miranda, 2014). Éstos se constituyen en arenas de actividad social y discursiva a través de las cuales las políticas se mueven, producen, reproducen, crean y ejecutan. El planteamiento de Trayectoria de política tiene origen con S. Ball, quien plantea una nueva interpretación de la organización escolar a partir de la observación del control del trabajo y la determinación de la política; donde resaltan procesos intraorganizativos y el análisis de datos asociados a conceptos de micropolítica como poder, diversidad de metas, ideología, conflicto, intereses, actividad política y control (Ball, 1994).

Finalmente, para la interpretación de las prácticas y la definición de la orientación de la universidad en el tema de la vinculación el horizonte normativo son las perspectivas asociadas a la pertinencia y la vinculación social. De manera general, los definidos modos de producción del conocimiento. En síntesis, el modo 1 refiere a una universidad que orienta su actividad con base en intereses académicos y desde una perspectiva disciplinar, en tanto que el modo 2 lo hace con intereses sociales y abordajes multidisciplinares (Gibbons, 1988). En el modo 2 pueden ubicarse perspectivas como la Tercera misión, la Innovación social, *Community engagement* y la Responsabilidad social universitaria.

Metodología

Considerando los elementos teóricos anteriores, la interpretación se enmarca (1) en el constructivismo social, en su variante de construccionismo social, que se asume como la perspectiva teórica general, y (2) en el enfoque cualitativo como la vía para proceder en la investigación. El construccionismo social plantea que la realidad se construye socialmente (Berger y Luckmann, 2006), a partir de un cúmulo de vivencias personales (Schütz, 1993). Para el análisis de la realidad de estas características el enfoque cualitativo es adecuado por su naturaleza interpretativa, crítica, política y narrativa (Denzin y Lincoln, 2011), ya que busca la comprensión de la experiencia subjetiva de la realidad de los actores.

El método es el estudio de caso, en sus variantes intrínseca (Stake, 1999) y explicativa (Yin, s.f.). Se llevan a cabo dos técnicas principales de recolección de la información: las entrevistas semiestructuradas y la investigación documental. El trabajo de análisis es de corte hermenéutico. Los actores entrevistados se han ubicado en dos grupos: universitarios y externos. En el primer grupo hay cuatro subgrupos: los actores que participaron en las actividades de vinculación en las como estudiantes y posteriormente se convirtieron en académicos de la UAZ, los que fueron parte de estas mismas actividades pero que luego participaron en programas de las políticas para la calidad¹, los actores que impulsaron o interactuaron el último proceso de reforma interna (1998) y los académicos que ocuparon diversos puestos administrativos en distintas etapas históricas. El segundo grupo integra a los actores sociales externos a la universidad que han participado en procesos de vinculación.

Resultados preliminares

Los resultados presentados corresponden al análisis de la primera etapa del trabajo de campo de esta investigación. Refieren a dos de las categorías planteadas inicialmente: vinculación universitaria e implementación de programas de políticas públicas, observando la relación dada entre ambas.

Vinculación universitaria.

En el planteamiento se parte de una concepción amplia de la vinculación social considerando que en las décadas de los 70 y 80 la UAZ vivió un intenso proceso de vinculación en pro de causas sociales, ese lapso marcó la historia y el discurso de los universitarios, a favor y en contra.

Surgimiento y auge.

En principio, los móviles de los actores (en los 70, estudiantes) eran ideológicos, vistos como la oportunidad legítima de cambiar su entorno inmediato, donde “el incentivo era el espíritu revolucionario” (EA-LR-2803). A partir de ello se desarrollaron diversas actividades que pueden ser agrupadas en dos grupos, aunque en realidad sucedieron paralela y simultáneamente: (a) para aplicación del conocimiento, relacionada con el perfil profesional y (b) para labores comunitarias y organizativas, actividades que eran transversales y se daban en el desarrollo del movimiento social.

Entre las actividades del primer grupo estaban la asesoría para los trámites legales de campesinos que solicitaban la afectación de latifundios (AP-FV-0604), trámites que incluso llevaban cuarenta años en curso (EA-AG-0504), y que eran encabezadas por estudiantes de economía y derecho. El establecimiento de espacios gratuitos para las consultas médicas, por estudiantes de

¹ En esta investigación se enfatiza la influencia del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), los procesos de evaluación para la acreditación ante los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), así como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

medicina (EA-LR-2803 y AP-FV-0604). La traza urbana de los nuevos centros de población o nuevas colonias, por estudiantes de ingeniería (EA-LR-2803 y AP-FV-0604).

En el segundo grupo de actividades están aquellas que implicaban la convivencia diaria y solidaria, por ejemplo, el desmonte de las tierras que cambiaban de uso de suelo pecuario a agrícola, el acompañamiento en procesos de solicitud de maquinaria y créditos, reuniones para la organización de los grupos, gestión de la seguridad, gestiones para la construcción de escuelas, casas y comedores para estudiantes universitarios, y alfabetización (EA-SQ-0504, EA-LR-2803 y AT-EDR-2104).

Varios de los entrevistados señalaron que continuaron con esas labores aun tras dejar su rol como estudiantes y convertirse en académicos de la institución: “el gran mérito de aquella generación [de estudiantes] fue así de sencillo: colocar a la universidad en los problemas de su tiempo, no hicimos más, pero tampoco menos” (AP-FV-0604).

El emprendimiento de acciones de este tipo también generó conflictos en la micropolítica universitaria, trascendiendo a la política de la sociedad zacatecana. Los grupos al interior de la universidad encontraron sus respectivos aliados en distintos grupos de interés en el exterior, los de derecha se apoyaron en los terratenientes y los de izquierda se organizaron con los sectores populares desfavorecidos: colonos, campesinos y mineros (AP-EM-2703 y AP-FV-0604).

La institucionalización

En las entrevistas surgió de manera constante la referencia a la no institucionalización de la vinculación en el movimiento universitario de los 70 y 80. Uno de los aspectos que favoreció el inicio de este proceso fue la atmósfera social de ese momento (con símbolo en el movimiento del 68) (FD-EA-0303). De ahí que varios actores consideran que ese proceso se dio por inercia: “dependía también de una cierta concepción de la universidad que subyacía en ese momento” (AP-EM-2703), “eran compromisos de impacto social no institucionalizados, sino de voluntad política, no había documento, era voluntario” (AR-MT-2802). De ahí que las actividades de vinculación no necesariamente eran sistemáticas ni obligatorias (FD-EA-0303). Esta perspectiva tiene matices. Aunque inició sin un objetivo a largo plazo y con tintes asistencialistas, la propia experiencia lo modificó en el ámbito organizacional del movimiento:

[Al inicio era] trabajo popular meramente asistencialista, sólo con el espíritu que teníamos de ayudar a la gente... [Sin intención] de generar a futuro cuadros políticos para un movimiento democrático... [Esto cambia] en ese mismo andar pues va la formación de los estudiantes ¿verdad?, la formación política... ya se empiezan a plantear una organización, un programa de lucha, hacia dónde va y qué se quiere y bajo qué línea política y directriz... (EA-LR-2803).

El cambio

Posteriormente, el movimiento de los 70 cambió y con él las características de la vinculación. En décadas posteriores, la vinculación siguió dependiendo de la voluntad de pequeños colectivos universitarios con iniciativa propia, pero en menor medida con grupos sociales y más con gobiernos, a veces asociado a la búsqueda de recursos (AR-MT-2802). Mientras que en los setenta se enfatizó con los sectores pobres y desprotegidos, luego se orientó hacia “estos sectores, que finalmente son sectores explotadores, los sectores más modernos” (EA-EG-0504).

Los factores que, según los universitarios entrevistados, incidieron en las modificaciones dadas en la vinculación pueden agruparse en tres: las trayectorias personales, los cambios administrativos en la universidad y otros fenómenos dados en el ámbito nacional. Por ejemplo, entre las trayectorias personales se encuentra el hecho de que varios profesores iniciaron una vida familiar; en los cambios administrativos internos aumentó la carga de horas frente a grupo para los profesores de tiempo completo; y entre los procesos nacionales, los movimientos migratorios y con ello el despoblamiento (EA-SQ-0504).

Los actores externos con que se establecieron relaciones también identifican factores personales y factores externos en la disminución de la vinculación universitaria. Entre los factores personales estuvo la disminución de su tiempo una vez que alcanzaron sus objetivos, por ejemplo, al conseguirse tierras de cultivo: “[pensaban] ¡ay los estudiantes, otra junta!... porque según nosotros nos quitaba el tiempo” (AT-EDR-2104). Entre los factores externos está la aparición de otros grupos en su comunidad (Antorcha Campesina) que reorientaron sus acciones. Estos actores perciben que la vinculación disminuyó por su causa: “si hubiera sido por ellos [los universitarios] todavía los tendríamos aquí” (AT-EDR-2104).

Al cambiar la realidad del país, las trayectorias personales y con la concreción de logros del movimiento social, hubo quien reorientó su actividad: “entonces uno ve que ya es muy diferente el medio en el que uno se desenvuelve y las relaciones que uno establece porque también ya es uno muy diferente a aquel y claro el tipo de país es otro también” (AP-EM-2703). En su mayoría los actores entrevistados consideran que esa relación de vinculación es necesaria y no ha perdido vigencia.

Políticas públicas.

Un factor importante que influye en la modificación de la vinculación es la implementación de los programas de las políticas para la calidad de las instituciones de educación superior, respecto a los cuales hay consenso entre los actores entrevistados de su influencia en la configuración de sus prácticas y actividades.

Estos programas son recibidos con críticas por algunos actores, pues al ser instrumentos de “gestión, administración y control de la educación superior”, impiden que la universidad busque dentro de ella misma la solución a los problemas (AP-FV-0604), conduciendo al cumplimiento de

ciertos indicadores de desempeño que no estimulan la vinculación (AR-MT-2802), ni propician el trabajo colaborativo, pues fomentan prácticas individualizadas (FD-EA-0303) y la competencia (EA-LR-2803).

Se considera que los movimientos de vinculación en los setenta y ochenta dejaron una semilla para la orientación de la universidad, sin embargo, ante la falta de recursos y al no ser una política institucional, depende de la voluntad de la autoridad en turno:

... estaba sólo plasmado en sus escritos y en su discurso esta vinculación de las instituciones públicas con su entorno, pero lo vi en la vía de la recurso para aplicar eso: no había, por lo tanto no tenía ninguna injerencia, y entonces ¿de qué dependía?, dependía de la autoridad universitaria en turno... no hay una política federal con un recurso (FD-FD-1303).

Conclusiones preliminares.

Estas conclusiones, al igual que los resultados presentados, tienen carácter preliminar, sin embargo, hay elementos que destacan a partir del desarrollo de las categorías enunciadas. En principio, se establecen criterios generales para la caracterización de las prácticas de vinculación universitaria en el caso que se estudia. Se trata de un proceso de intervención no sólo organizativo y de gestión, sino también de aplicación del conocimiento. En ese proceso se observan diversas manifestaciones de poder, negociación y conflicto características de la micropolítica universitaria. En su organización se dieron dinámicas de enfrentamiento por el resguardo de intereses con grupos de interés dentro y fuera de la institución. La universidad como sistema, no está cerrado por lo que esas dinámicas eran producto y causa al mismo tiempo de las que se generaban en la vida política y social del estado, no sólo por los conflictos dados, sino también por acciones que evidencian su pertinencia.

La existencia de estos conflictos se relaciona con el hecho de que las actividades de vinculación no se insertaban en un marco institucional como tal, al menos no de manera oficial. Sin embargo, la universidad fue un espacio que fomentó esas prácticas a partir de su propia vida interna y de sus actores a favor de la justicia social en un ambiente estimulante para el estudio, en el momento justo en el que el Instituto de Ciencias de Zacatecas se transforma en Universidad Autónoma (1968). Los actores universitarios, en su mayoría estudiantes, asumieron un rol diferente tanto por lo que pasaba en su institución, en sus comunidades y en el contexto nacional, como por su sólida formación académica.

En este sentido puede afirmarse que el propio ambiente universitario fue uno de los factores que contribuyó a la vinculación, aunque no fuera pensada, sistematizada o impulsada por la vía institucional. Las condiciones dadas para la germinación de este movimiento también cambiaron, de tal manera que las transformaciones en las trayectorias personales de los actores, los cambios internos en la universidad y en el exterior de la institución dieron pie a que la vinculación también

cambiara. Esto muestra que en los sistemas complejos los fenómenos que se dan son también complejos, dinámicos y multifactoriales.

Una de las causas para esa modificación fue la influencia de la implementación de ciertos programas de las políticas públicas para la educación superior, así lo perciben los actores, unos consideran que fue para bien, otros piensan lo contrario. Lo cierto es que si se parte de la definición inicial de calidad en la que la pertinencia es central, conviene repensarse el objetivo y las acciones que habrán de llevarse a cabo en el ámbito de la vinculación. A lo largo de las décadas han cambiado los objetivos y con ello los actores y grupos de interés con los cuales la universidad se relaciona, conviene valorar la pertinencia de esas transformaciones.

Referencias

- Acosta, A. (2013). Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas de México: un enfoque institucional. *Revista de la educación superior*. XLII (I) (165). 83 – 100.
Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista165_S1A5ES.pdf
- Berger, P. y Luckmann, T. (2006). *La construcción social de la realidad*. 1ª edición 20ª reimpresión. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Ball, S. (1994). Ortodoxia y alternativa. En Ball, S. *La micropolítica de la escuela*. Paidós. España.
- Bleiklie, I., Enders, J., Lepori, B., & Musselin, C. (2011). NPM, Network Governance and the University as a Changing Professional Organization. *The Ashgate Research Companion to New Public Management*, pp. 161–76. Ashgate Publishing: Farnham.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). Introducción general. *La investigación cualitativa como disciplina y como práctica*. En: Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.). (2011). *Manual de investigación cualitativa*. Volumen I. El campo de la investigación cualitativa. México: Gedisa. Pp. 43-101.
- Elmore, R. (1978). Modelos organizacionales para el análisis de la implementación de programas sociales. En L.F. Aguilar (Ed.). (2014). *La implementación de las políticas públicas*. Tercera edición. Tercera Reimpresión. Vol. Cuarta antología. México: Miguel Ángel Porrúa. 185-250.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Gibbons, M. (1988). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. En *Conferencia Mundial sobre la educación*. UNESCO. Recuperado de

<http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/ADOLFO%20STUBRIN/BIBLIOGRAF%C3%8DA%202013/Lectura%205.%20Pertinencia%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>

Kent, R. (2009). La economía política de la educación superior durante la modernización. En R. Kent (Coord.), *Las políticas de educación en México durante la modernización: un análisis regional*. México: ANUIES. 39-91.

Marcano, N. (2002). Pertinencia, compromiso social y currículo en las instituciones de educación superior. *Encuentro educacional*. 9 (2). 147 – 161. Recuperado de

<http://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/viewFile/4335/4332>

Miranda, E. (2014) Una "caja de herramientas" para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política (Policy Cycle Approach). En: Miranda, E. y Bryan, N. (Org.). (Re)Pensar a Educação Pública: contribuições da Argentina e do Brasil. Campinas: Atomo y Alínea Editora.

Mitchell, R. K., Agle, B. R. & Wood, D. J. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of who and what Really Counts. *Academy of Management Review*. 22 (4). 853-886. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/pdf/259247.pdf>

Musselin, C. (2006). Are universities specific organizations? En: Krücken G., Kosmützky A. y Torka M. (eds.) *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Transcript Verlag: Bielefeld. 63-84.

Recuperado de:

<https://spire.sciencespo.fr/hdl:/2441/f0uohitsgqh8dhk97i622718j/resources/musselin-towards-a-multiversity-4.pdf>

Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. España: Ediciones Paidós.

Silas, J.C. (2000). *Self-Referential Education: Academic Departments as Autopoietic Systems - A Descriptive Case Study*. Tesis doctoral. Universidad de Kansas.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Reimpresión. Madrid: Ediciones Morata.

Tunnermann, C. (2000). Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior. *Educación superior y sociedad*. 11 (1 y 2). 181 – 196. Recuperado de <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/364/303>

- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion
- Van Meter, D. y Van Horn, C. (1975). El proceso de implementación en las políticas. Un marco conceptual. En L.F. Aguilar (Ed.). (2014). La implementación de las políticas públicas. Tercera edición. Tercera Reimpresión. Vol. Cuarta antología. México: Miguel Ángel Porrúa. 97-146.
- Yin, R. (s.f.). Case study research. Design and methods. Segunda edición. Applied Social Research Methods Series. Volumen 5. International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications.

LA PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL EN LA REGIÓN. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ, 2008-2017

BRENDA IRÁN ORDÓÑEZ QUEZADA

Introducción

La *pertinencia* es un concepto ubicado en el *deber ser* que remite a la coherencia, a la correspondencia, al vínculo o a la adaptación entre lo que sucede al interior de la institución y la relación con el entorno, no obstante, el momento histórico determina el matiz para el concepto, en ciertos momentos este puede ser de corte económico, laboral o social dependiendo el modelo que lo subyace. Luis Alberto Malagón Plata (2006:80) considera que: “la *pertinencia* constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y su entorno”.

La *pertinencia* como un concepto clave ha sido desarrollado por varios autores (Vessuri, 1996; Navarro, Álvarez y Gottifredi 1997, Gibbons 1998, Tünnermann Bernheim, 2000; García Guadilla, 2003; Malagón Plata 2003, Marcano 2002; Estébanez 2004; Naidorf, Giordana y Horn, 2007) para analizar las distintas interacciones de la universidad, más que para observar las investigaciones sociales. Es un término utilizado frecuentemente desde finales del siglo pasado,

principalmente a partir de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de 1998 (Tünnermann Bernheim, 2000).

Este texto, reporta los primeros hallazgos de un proyecto doctoral de investigación educativa y se centra en la *pertinencia* de la investigación científico-social, específicamente en la directamente relacionada con la atención, y la calidad de las respuestas, que el área de investigación social ofrece a las problemáticas urgentes del entorno, particularmente al fenómeno de la violencia.

Judith Naidorf, Patricia Giordana y Mauricio Horn (2007: 22) señalan que la noción de *pertinencia* es propia del campo organizacional, no obstante, su adopción redefine las relaciones entre universidad y sociedad sustituyendo las “tradicionales ideas de sentido, misión o función social, convirtiéndose en un concepto privilegiado para analizar las universidades”. Tünnermann Bernheim (2000), Naidorf, Giordana y Horn (2007) así como Rodríguez Uribe (2011) coinciden en que la noción de *pertinencia* es introducida por las declaratorias de la UNESCO en 1995 y enfáticamente a partir de 1998 a través de los planes, programas y normativas nacionales, regionales y locales de las diferentes universidades. Anteriormente, la *pertinencia* no era un objeto de estudio en la educación superior.

Naidorf, Giordana y Horn (2007) argumentan que el término es polisémico, sin una definición acabada y se matiza dependiendo las relaciones de poder de los interlocutores de la universidad, que la definen de acuerdo con los objetivos que persiguen los distintos grupos de poder.

Por otra parte, los problemas sociales, que trastocan el orden -en este caso la violencia social- amplían, quierase o no, el concepto de *pertinencia*. Requiere una mayor concordancia no sólo con las peticiones del modelo de producción desde una relación viculacionista sino para lograr una relación más directa con otros elementos presentes entre ellos los problemas urgentes del entorno local o regional. La UACJ es ese tipo de universidad interpelada por el entorno, una institución que por su preeminencia en la región no puede, ni debe desarrollarse al margen de los fenómenos sociales.

En este sentido cabe preguntarse ¿Cómo se expresa la *pertinencia* de las investigaciones sociales de la UACJ con respecto al fenómeno de violencia, en relación a los actores externos que demandan conocimiento sobre este fenómeno social, a partir de 2008?

Planteamiento teórico

Para analizar la *pertinencia* de las investigaciones sociales de la universidad, se parte de conceptualizar la universidad como una organización vagamente acoplada, término acuñado por Karl Weick pero difundido por Daniel Samailovich (2008). Además, se hace uso del enfoque de Robert Merton (1977) que da elementos para analizar la relación de la sociedad y conocimiento científico, así como los cambios en las maneras de hacer ciencia analizados por Michael Gibbons (1997).

Samailovich (2008) clasifica a las universidades como organizaciones vagamente acopladas ya que entre otras cosas las fuerzas de especialización son más importante que las fuerzas de integración, existe una dispersión de los intereses de los integrantes, los vínculos suelen ser acotados, la autonomía de las partes puede ser mayor que la autonomía del conjunto. Es importante conocer qué de estos elementos se presentan en la UACJ e inciden en el desarrollo de la tarea investigativa.

La propuesta teórica de la sociología del conocimiento de Robert Merton ampliamente desarrollada en diversos escritos, ofrece un panorama de la sociología del conocimiento, la cual aborda la relación entre la estructura social y diversos tipos de productos culturales, como son las “ideas, ideologías, creencias jurídicas y éticas, filosofía, ciencia y tecnología” (Merton, 1977: 46). El presente escrito se centra en el estudio de las condiciones sociales sobre la ciencia.

Es importante conocer si la crisis de violencia que se vivió a partir del año 2008 en Ciudad Juárez, permitió a la universidad convertirse en una interlocutora fuerte en el estudio del fenómeno, qué relevancia mostró en su tarea de investigación y cómo fue recibida por actores sociales externos a la institución. Además, es importante conocer cuáles fueron sus maneras de realizar las investigaciones sociales sobre el fenómeno de la violencia.

Desde hace unos años, se ha fomentado la manera de hacer ciencia que Gibbons (1997) denomina como el modo 2, particularmente utilizado en el campo de las ciencias sociales. En este caso, la forma de producir el conocimiento ha cambiado, al igual que en otros campos o ámbitos del saber científico. Las características de este cambio del modelo son: el conocimiento producido en el contexto de aplicación, lo que significa en resumen que el conocimiento tiene que ser útil para alguien, ya sea para la industria, el gobierno o, más ampliamente, la sociedad. Por otra parte, la heterogeneidad y diversidad organizativa para la investigación científica que enfatiza este modelo, refiere a un aumento en los lugares en que se puede crear conocimiento, a través de redes y la reconfiguración de especialidades.

A la responsabilidad y reflexividad social se le da un peso preponderante, de esta manera, el científico social se caracteriza por contribuir a los procesos de producción del conocimiento en temas de preocupación pública, en diálogo con los científicos naturales, ingenieros y hombres de negocios. El último componente de este modelo se refiere al control de calidad que no sólo está determinado por los pares, sino por grupos o actores sociales de diversas procedencias que convergen o están involucrados en los fenómenos a investigar.

Metodología

En este trabajo se utiliza el método del estudio de caso a la manera de Yin (1989, p. 23), quien asume que el método de estudio de caso apropiado para temas novedosos o parcialmente

explorados y lo caracteriza de la siguiente manera: a) Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real, b) Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes, c) Se utilizan múltiples fuentes de datos, y d) Puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

Las técnicas empleadas fueron la revisión documental y las entrevistas semiestructuradas. Entre los documentos revisados estuvieron los anuarios estadísticos de la UACJ, los modelos estratégicos, los catálogos de proyectos, las bases de datos sobre investigación, los programas nacionales de estímulos para la investigación y el Programa Nacional para la Prevención del Delito (PRONAPRED).

Se tomaron seis proyectos de ciencias sociales de los 12 que abordan el fenómeno de la violencia social entre los años 2008 y 2017 para conocer cuál fue su aportación en el entorno, para ello se localizaron los proyectos, sus realizadores y sus diversos resultados además de las publicaciones académicas.

Se realizaron 6 entrevistas semiestructuradas a los investigadores líderes de los proyectos, 3 más a coordinadores de investigación y funcionarios de la universidad, también 6 entrevistas semiestructuradas a actores sociales (fuerzas de seguridad, profesionistas, empresarios, ONG, funcionarios públicos) que tomaron parte en las decisiones que se siguieron para afrontar la crisis de violencia.

Para realizar el trabajo empírico al exterior de la universidad se construyó una muestra *ad hoc* que se fue constituyendo por las conexiones entre los líderes de la ciudad que formaron parte de mesas de trabajo para buscar alternativas precisas que disminuyeran los niveles de violencia.

Resultados

Entre las temáticas que el departamento de ciencias sociales desarrolló con anterioridad a la crisis de violencia social que inicia en 2008, se tienen las de la maquiladora, las condiciones laborales, el mercado de producción, la migración y la violencia de género, como las líneas más profundas de generación de conocimiento.

A partir de las entrevistas con los investigadores se destaca que el total de ellos abandonó su línea de investigación formal para abonar en los estudios sobre la comprensión de la violencia social, incluso por la situación de alarma algunos trabajaron sin cuerpo académico formal.

Las investigaciones sobre el fenómeno inician en 2009, no obstante, existe una línea de investigación que no trata la violencia social específicamente pero sí da elementos para pensar en una crisis venidera, está constituida principalmente por una serie de tesis de maestría que tratan los temas del abandono de la niñez, de la falta de casas de cuidado infantil, de la ampliación de los polígonos de pobreza, de la precariedad del salario mínimo, de la falta de oportunidades para la

juventud, del incremento de los niveles de consumo de drogas, del frágil modelo productivo, entre otros. No obstante, por ser trabajos de tesis no alcanzaron la difusión en la mayoría de los casos.

A través de los proyectos de investigación aquí analizados se construyeron datos, instrumentos estadísticos para medición, de percepción, de victimización, de riesgo y de seguridad. Estos instrumentos se aplicaron a una muestra de población abierta. Posteriormente se inició un trabajo investigación y medición de las consecuencias que trajo consigo la violencia, entre ellas el abandono de la vivienda que creció impresionantemente, teniendo algunas zonas habitacionales con una ocupación de menos del 50%, el desplazamiento forzado de la cuarta parte de población, la percepción de riesgo al 90 % entre los habitantes.

Otras investigaciones fueron desde el campo de la cultura, el deporte, la salud y la educación que se identificaron como elementos que puede incidir en escenarios de violencia.

Algunos de los proyectos de investigación iniciaron con recursos propios de la institución catalogados como proyectos internos, posterior al 2009 es notorio el apoyo de las dependencias federales para el trabajo de investigación, solicitando diagnósticos, instrumentos de medición, resultados de aplicación de encuestas, protocolos de intervención en la comunidad a través de talleres y actividades dirigidas principalmente a la juventud.

Atendiendo a la preocupación de los investigadores por el fenómeno, se produjo una serie de investigaciones que continuaron con recursos de la federación a través del Programa Nacional para la Prevención del Delito (PRONAPRED) y, posteriormente, con financiamiento internacional. Con la captación de más recursos económicos para la atención del fenómeno se multiplicaron las investigaciones al respecto pasando de 3 proyectos en 2009 a 12 proyectos en 2011 sin contar los 7 proyectos sobre violencia de género que se produjeron en este año. Para 2016 se presentan 5 proyectos que tienen como temática la violencia.

Aparte de los trabajos académicos resultado de la investigación, se contemplan 2 observatorios sobre violencia y seguridad, 5 talleres con jóvenes, dos eventos de difusión masiva (conciertos de música con temática de paz), una campaña televisiva, un campamento de activación con niños de zonas marginadas, difusión de eventos culturales de arte. Por su parte el PRONAPRED continuó con proyectos para la atención de los factores que inciden en la violencia social, de la mano de investigadores de UACJ que llevan a cabo los proyectos.

Los resultados de tres proyectos fueron presentados directamente ante tomadores de decisiones locales, estatales y nacionales, además de líderes de la comunidad en las mesas de seguridad que se realizaron para atender la crisis. Los investigadores de la UACJ fueron solicitados a propósito de estas mesas de trabajo para presentar sus resultados principalmente de las mediciones estadísticas del fenómeno. Las mesas estuvieron conformadas por representantes de las fuerzas públicas, policiacas y del ejército, representantes de instancias federales como

SEDESOL, representantes del gremio de médicos local, periodistas, representantes de los derechos humanos, líderes de ONG y representantes del gremio empresarial.

Entre los actores sociales entrevistados están 2 coordinadores de fuerzas públicas, 2 periodistas, un médico, un representante de derechos humanos, 3 líderes de ONG y 3 empresarios, todos ellos participantes de las mesas de seguridad, como un criterio de selección, ya que fueron ellos quienes participaron en el diseño de estrategias y en la toma de decisiones para afrontar la crisis local. En el caso de los proyectos que se hicieron específicamente para los jóvenes fue imposible localizar a la población participante.

Los resultados que se obtuvieron a través de las entrevistas es que prácticamente el 100% de los actores sociales entrevistados dice desconocer un protocolo para solicitar investigación a la UACJ, más bien se recurre a dos tipos de estrategia para solicitarla, una es a través de vínculos personales con algún miembro de la comunidad universitaria y otra de manera interinstitucional en el caso de las fuerzas policiacas, o los derechos humanos.

Este es un aspecto que los funcionarios universitarios no le dan un valor ya que el hecho de que efectivamente se solicite investigación a la UACJ es un indicio de que de una u otra forma se da la interacción en torno a la producción de investigación.

En el caso del fenómeno de la violencia, los actores sociales aquí nombrados participaron en la difusión de los resultados, no así en el diseño de la investigación. Según los investigadores en casos muy específicos de solicitud de estudios a la universidad, se llevan a cabo varias reuniones entre los actores sociales que solicitan el estudio y los investigadores hasta afinar el planteamiento y el instrumento de recolección, este proceso no se presentó en el fenómeno de violencia, donde lo que se perseguía era recabar información que arrojara luz sobre el fenómeno y plantear estrategias de acción.

Finalmente, la percepción sobre las investigaciones y sus resultados por parte de los actores sociales es que el trabajo que aceleradamente realizó la universidad contribuyó a diseñar acciones precisas para la atención de la crisis, aunque no tuvo la difusión que requería con la comunidad abierta, el foro de estos trabajos fue acotado a un grupo de personas en este caso integrantes de las mesas de seguridad.

Conclusiones

Entre los factores que contribuyeron para la pertinencia de la investigación social en torno al fenómeno de violencia tenemos como primer factor la atención en el momento mismo de la crisis, principalmente, por un centro de investigación interno que actúa con cierta autonomía de la organización (UACJ) para establecer temáticas, redes y vínculos con el exterior.

Además, la experiencia con grandes equipos de trabajo permitió el diseño e implementación de protocolos de seguridad ya que mucho del trabajo investigativo se realizó en condiciones de inseguridad, sin embargo, se logró disminuir el riesgo.

Otro fue la calidad de la propuesta investigativa, la universidad, como ninguna otra organización, fue la diseñadora de proyectos, su infraestructura, su disposición de grupos amplios para implementar instrumentos, la dualidad de algunos de sus investigadores como tales y también con trayectoria en el trabajo con la comunidad permitió el diseño de proyectos de alto impacto.

Por su parte la sensibilidad al entorno social por parte de algunos investigadores permitió captar recursos internos para comenzar investigar el fenómeno por cuenta de la propia universidad.

Por su parte, la difusión de los proyectos en distintos foros y a diversos niveles constituye un elemento más de la *pertinencia*, aunque por lo general las investigaciones se difundieron en los estratos altos de la sociedad, no así los proyectos para población abierta generalmente de estratos bajos, en quienes se instrumentan las estrategias.

En este caso el significativo vacío de la *pertinencia* como lo llaman Naidorf, Giordana y Horn (2007) puede ser llenado con los elementos anteriores, como son la atención expresa, la experiencia, la propuesta investigativa, la sensibilidad, la difusión en distintos foros. No obstante, estos elementos fueron coyunturales al fenómeno, es decir, la crisis de la violencia social que apareció en 2008, cimbró toda la sociedad, por tanto, nadie quedó exento de sus consecuencias, ante este panorama la necesidad de respuestas llegó de todos los sectores ya que el grado de vulnerabilidad fue el mayor presentado en esta localidad. En la actualidad ningún otro fenómeno ha trastocado todo el orden social.

Hasta antes del momento de la crisis de violencia las investigaciones sociales no han logrado difundirse en diversos sectores, incluso las investigaciones sobre violencia de género en las cuales la UACJ tiene una línea de investigación fuertemente anclada no han logrado traspasar tantos sectores de la sociedad.

Por otra parte, las condiciones sociales (Merton, 1977) de la localidad permitieron avalar y recibir el trabajo de investigación científica con apertura por parte de actores externos a la institución, los proyectos de investigación se capitalizaron dado el vacío de información y la falta de propuestas, en ese momento coyuntural de crisis se presentó un interés genuino por aportar en la búsqueda de soluciones, tanto por parte de los investigadores como por parte de los actores sociales.

Como se puede argumentar la *pertinencia* de la investigación social está compuesta por elementos que se entrelazan y la hacen posible, entre ellos la atención expresa, la experiencia, la propuesta investigativa, la sensibilidad, la difusión en distintos foros y por supuesto el momento coyuntural, entre otros, son los que la hacen viable.

Referencias

- Creswell, J. (2014). *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London Sage. London: Sage.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata y Fundación Paideia Galiza.
- García Guadilla , C. (1996). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas : Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-ONU.
- Gibbons , M., Limoges , C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow , M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor. Recuperado el 3 de octubre de 2015, de <http://users.dcc.uchile.cl/~cgutierr/cursos/cts/articulos/gibbons.pdf>
- Ibarra, A. (21 de septiembre de 2015). *Investigación e Innovación Responsable (RRI)*. San Luis Potosí, México. Recuperado el 22 de noviembre de 2016, de <https://m.youtube.com/watch?v=wMDydr0Bm7M>
- Merton , R. (1977). *La sociología de la ciencia (Vols. 1, 2)*. Madrid, España: Alianza Universidad .
- Staff. (30 de noviembre de 2013). *Se reúnen 50 asociaciones civiles en la Expo AC*. El diario mx. Recuperado el 23 de mayo de 2016, de http://diario.mx/Local/2013-11-30_a536edc3/se-reunen-50-asociaciones-civiles-en-la-expo-ac/
- UACJ. (2011). *Catálogo de investigación*. Edición 2011. Ciudad Juárez: UACJ. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de [http://www.uacj.mx/cip/Documents/cat%20inv%202011%20v2\[1\].pdf](http://www.uacj.mx/cip/Documents/cat%20inv%202011%20v2[1].pdf)
- UACJ. (2014). *Logros académicos de la UACJ 2013-2014*. Ciudad Juárez: UACJ. Recuperado el 28 de Marzo de 2017, de <http://www.uacj.mx/Transparencia/Documents/Principal/informacion%20publica/Trimestre%200Octubre-Diciembre%202014/Fracci%C3%B3n%20XXIX/Indicadores%20de%20gestion.pdf>
- UACJ. (2016). *Anuario estadístico 2014-2015*. Ciudad Juárez: UACJ. Recuperado el 22 de Noviembre de 2016, de <http://www.uacj.mx/Transparencia/Documents/Principal/anuario%20estadistico/Anuario%20Estadístico%202014-2015.pdf>

- Vallaes, F. (2013). La responsabilidad social de la universidad. Recuperado el 15 de Noviembre de 2015, de <file:///C:/Users/pc/Desktop/ITESO%20/Lecturas%20para%20tesis/responsabilidad%20social.pdf>
- Vessuri, H. M. (1997). Investigación y desarrollo en la universidad latinoamericana . Revista Mexicana de Sociología., 131-160.
- Wallerstein, I. (2001). Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales. México: Siglo XXI.
- Yin, R. K. (1984/1989). Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, LA MIRADA DE JÓVENES TEPATITLENSES

MARÍA DEL ROSARIO ZAMORA BETANCOURT

Introducción

Hoy en día en contextos socioculturales como el nuestro, múltiples jóvenes se cuestionan la razón y conveniencia de su inmersión en la educación superior. Al mismo tiempo, desde las distintas estructuras económicas y políticas de nuestro país se toman decisiones en el campo de la educación respecto a lo que ésta debe ofrecer a la vida de los jóvenes (Tenti, 2000).

Actualmente, las condiciones socioeconómicas y políticas globales, pero principalmente en nuestro entorno, han afectado a los jóvenes en sus condiciones de vida, su desarrollo personal y profesional y, sobre todo, no brindando certidumbre en su futuro: razón por la cual, esta sociedad contemporánea en comunidades que atraviesan por una transición de lo rural a lo urbano pone a los jóvenes en una paradoja, dentro de un contexto incierto y restrictivo, en el cual son incipientes las posibilidades de estudio y trabajo para muchos de ellos, o los que hay son precarios, inestables, en un contexto social segmentado.

Frente a lo anterior, la investigación que se reporta en este texto pretende contribuir, a partir del análisis de las representaciones sociales, al estado que guarda el conocimiento respecto de las relaciones que existen entre la comunidad (en este caso de los jóvenes) con las instituciones educativas del ámbito superior, así como aportar al estudio de los imaginarios que sobre los estudios universitarios tiene la población. En este caso de un contexto específico (Tepatitlán de Morelos, Jalisco) cuyas características más sobresalientes son la transición acelerada de lo rural a lo urbano y de condiciones de vida tradicionales o conservadoras a globalizadas y de mayor intercambio cultural y económico.

Se parte de la necesidad de incrementar el cuerpo de conocimientos sobre las representaciones sociales en el campo educativo, ya que a través de éstas se permite aprehender el carácter social e histórico, pero a la vez subjetivo, de la realidad social que mira al actor (en este caso los jóvenes) como un sujeto activo, cuyo papel es dar forma a lo que proviene del exterior. En este sentido, en el campo educativo las representaciones sociales pueden ser usadas, por ejemplo, para comprender cómo las transformaciones sociales o aquellas orientaciones marcadas por las políticas públicas en la educación influyen en los pensamientos, emociones y prácticas de los actores (Mireles, 2011). En concreto, *“la representación social es una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, que tiene un objetivo práctico y concurrente a la construcción de una realidad común de un conjunto social”* (Jodelet, 1989, pág. 36).

Bajo esta perspectiva, es trascendente comprender las formas en que los jóvenes (obviamente pertenecientes a diferentes generaciones) construyen significados de la educación superior en un contexto específico. Es también relevante analizar si esta representación perfila actitudes y prácticas o conductas observables hacia la misma. Lo anterior cobra relevancia si se considera que aspectos tales como los valores, las creencias, las emociones y las representaciones, que orientan las acciones cotidianas de estos actores, deben ser analizados detenidamente con el fin de comprender la complejidad de la vida que envuelve los entornos educativos (Mireles, 2011).

Frente a dichas condiciones y reconociendo la enorme complejidad del estudio, el trabajo de investigación que se reporta, busca responder la pregunta: ¿Cuáles son los elementos y sus respectivas interacciones que inciden en la conformación de las Representaciones Sociales sobre la Educación Superior que tienen jóvenes del contexto de Tepatitlán de Morelos, Jalisco?

Marco conceptual

Las representaciones sociales

Este trabajo parte de los preceptos teóricos de las representaciones sociales, ya que a través de ellas se puede acceder al conocimiento que del objeto social “educación superior” construye el sujeto social “jóvenes tepatitlenses”, desde su experiencia individual y colectiva.

El concepto de Representaciones Sociales es polisémico, lo que implica un esfuerzo de sistematización de conceptos en las definiciones de mayor uso. Serge Moscovici, en su obra de 1961, traducida al español en 1979, señala:

... las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado (Moscovici, 1979; p. 33).

Denise Jodelet, al mencionar que el campo de investigación se encuentra en evolución, propone como definición del término:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientado hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Jodelet, 1986, p. 474-475).

Por tanto, las representaciones sociales constituyen una herramienta conceptual que posibilita la comprensión de los vínculos entre el individuo, la cultura y la historia, es decir, entre la subjetividad y la vida social de los seres humanos (Farr, 1993).

Juventud

Para el estudio de la juventud, existen distintos abordajes que van desde un plano biologicista, social, antropológico, psicológico, etc. (Dávila, 2004). Sin embargo, la postura más difundida es aquella que concibe a la juventud como una etapa del desarrollo humano caracterizada por cambios significativos de orden biológico, social, psicológico y sexual donde se presentan desajustes, crisis o conflictos que se deberán resolver al llegar a la adultez (Lozano Urbieta, 2003).

Para esta investigación lo juvenil y la subjetividad se abordan como el conjunto de conocimientos por medio del cual un sujeto se constituye a sí mismo y a la esfera social en la que participa. Lo anterior, al considerar que la juventud no responde a características y cambios universales en todos los seres humanos, ya que dependen de circunstancias sociales, políticas y

económicas en las que viven y se desenvuelven los jóvenes y que son producto del entorno social al que pertenecen (Reguillo, 2000).

Para entender la heterogeneidad y especificidades que aparecen en cada edad, se requiere considerar la realidad de la juventud a partir del género, la escolaridad, el estatus socioeconómico y la región de pertenencia de los jóvenes (Mendoza, 2011).

Educación Superior

Existen un buen número de definiciones sobre Educación Superior propuestos tanto por teóricos e investigadores como por organismos nacionales e internacionales de alcance global, sin embargo, en este trabajo se retoma la definición propuesta por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México:

“la educación superior es un nivel educativo en el que se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Requiere estudios previos de bachillerato o sus equivalentes. Comprende los niveles de técnico superior, profesional asociado, licencia profesional, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, así como cursos de actualización y especialización (Gobierno de la República, 2013, pág. 103).

La literatura profesional en el campo de la educación superior se ha quedado corta en explicar la manera en que entienden y “se representan” la educación terciaria las familias y comunidades de ciudades medias. En este sentido, el proyecto aporta conocimientos que complementan los estudios realizados en las grandes ciudades e instituciones en México.

Método

Enfoque cualitativo y método de Teoría fundamentada

La investigación que se reporta asume una perspectiva cualitativa de corte interpretativo ya que su énfasis se centra en comprender a profundidad un fenómeno netamente social. Específicamente la pregunta de investigación se atiende de manera comprensiva por el método de la teoría fundamentada desarrollado por Glaser y Strauss en 1967; mismo que pretende generar propuestas teóricas basándose en los datos de la realidad empírica. La teoría se construye sobre la información, especialmente a partir de las acciones, interacciones y procesos sociales que acontecen entre las personas (Trinidad, Carretero y Soriano, 2006).

Se desarrollarán 6 entrevistas semiestructuradas para la recolección de información a jóvenes de la localidad que asisten y no a la educación media superior. La entrevista es una técnica planificada y flexible cuyo propósito de obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado, principalmente respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos (Flick, 2011). Se empleó un “guion” de tópicos para recoger información.

Procedimiento y selección de participantes

El presente estudio se desarrolla en el Municipio de Tepatitlán de Morelos, Jalisco. Los participantes son habitantes de la zona metropolitana (cabecera municipal) y de otras localidades aledañas. Con la finalidad de cubrir diferentes tipos de actores y cumplir con las características operativas de la teoría fundamentada (en el sentido del comparativo constante), se decidió desarrollar el trabajo de campo de la siguiente manera:

- Se realizaron en esta primera etapa: 6 entrevistas individuales (4 a jóvenes de la zona urbana del municipio de Tepatitlán y 2 a jóvenes del poblado Capilla de Guadalupe, la cual es considerada como zona rural).
- Dado que la presente investigación está en proceso se continuará con entrevistas individuales a jóvenes de entornos rurales de las comunidades de: Mezcala, Capilla de Milpillas, Pegueros y San José de Gracia y con jóvenes de 4 localidades de la zona metropolitana de Tepatitlán (Jardines de la Rivera, La Gloria, Las Aguilillas y los Adobes).

A partir de la conducción de las 6 primeras entrevistas, se sistematizó y analizó la información proveniente de las primeras entrevistas, memos y diario de campo. Posterior a ello, se realizó la codificación abierta y axial en el software especializado Atlas Ti (creado para la teoría fundamentada), además, se realizó análisis de memos y diario de campo y se elaboró una matriz condicional / consecencial.

Resultados parciales y esperados

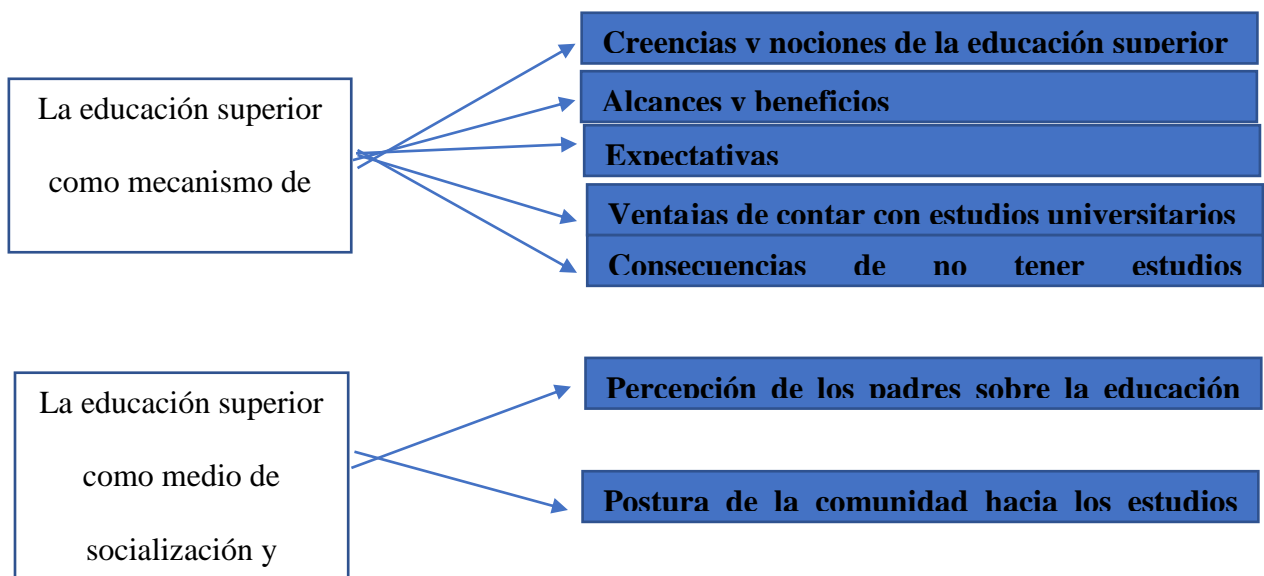
Los resultados de la primera etapa de recolección de datos aportan elementos para fortalecer la construcción del apartado teórico-conceptual, el estado del arte, la definición metodológica y especialmente, debido a la naturaleza cualitativa del estudio, de la descripción detallada del contexto sociocultural del estudio, a saber, Tepatitlán de Morelos en el estado de Jalisco.

Sobre esto último, cabe referir que en dicha descripción se destacan los siguientes rasgos socioculturales: la fuerte presencia de la religión católica y sus prácticas en la vida social-comunitaria, la relación histórica de la población con la herencia de sangre y el linaje, la presencia de grupos oligárquicos de fuerte influencia económica y una migración constante hacia los Estados Unidos; además de niveles educativos bajos en el general de la población.

Como producto preliminar se destacan los hallazgos siguientes:

La construcción de dos núcleos figurativos: 1. La educación superior como mecanismo de movilidad social y 2. La educación superior como medio de socialización y desarrollo personal y profesional.

Lo anterior, se desprende tanto del discurso de los jóvenes entrevistados como de las dimensiones teóricas de las representaciones sociales (información, actitud y campo representacional), los cuales pretenden agrupar y ordenar los conocimientos y significados que reúnen y ordenan los contenidos de las mismas. De dichos núcleos y a partir de análisis detallado de las referidas entrevistas, con el apoyo del software Atlas Ti, se identificaron las siguientes siete categorías:



Con relación al primer núcleo figurativo y sus respectivas categorías se infieren las siguientes interpretaciones: **las nociones y creencias** que tienen de la educación superior la sitúan a la educación superior como un espacio privilegiado para el desarrollo profesional y vocacional, que

permite acceder a mejores empleos, con trabajos más remunerados y con menos desgaste físico. Además, visualizan en términos de **alcances y beneficios** una relación positiva entre el esfuerzo que realizarán y los posibles resultados, ya que consideran que cursar por las aulas universitarias les traerá mejores beneficios económicos y laborales. Asimismo, en este mismo sentido suponen que obtener un título profesional les otorgará status y posición social ante su comunidad, y especialmente les otorgará mejores condiciones o posibilidades para salir de su lugar de origen y conocer otros entornos socio-culturales.

En materia de **expectativas** los participantes enuncian un claro componente actitudinal ya que la predisposición hacia la educación superior es positiva y la legitiman como importante capital para el futuro laboral de cualquier joven, aunque cabe referir que las posibilidades para acceder a ella están supeditadas a las condiciones económicas, a las decisiones familiares y a la elección del tipo de carrera profesional.

Respecto de las **ventajas** jóvenes expresan como aspectos relevantes (tanto para ellos como para sus padres) el valor lucrativo y el reconocimiento social que proporciona la educación superior. Cabe referir que este aspecto de la representación social no se limita solo a los participantes y a sus respectivos padres ya que es una visión bastante generalizada en Tepatlán y otros entornos regionales y nacionales. Tal afirmación se puede constatar claramente en el tipo y características del marketing que utilizan diversas instituciones de educación superior, especialmente las de la iniciativa privada.

Por último, en materia de **consecuencias de no tener estudios universitarios**, los entrevistados señalan que tal condición limita en algún sentido probabilidades de ascender en la escala social en el contexto, aunque evidentemente existen otras formas también viables para el logro de tal condición, como pueden ser las de emprender un negocio e incluso desplazarse a otros lugares con el fin de obtener mayores recursos económicos.

Respecto del segundo núcleo figurativo, las interpretaciones versan de la siguiente manera: en el discurso de este grupo de jóvenes, la educación superior aparece como un mecanismo socialmente validado por sus padres (**percepción de los padres**); tanto en sus formas, como en sus funciones, y al mismo tiempo como un espacio social que coadyuva a la constitución de los jóvenes como individuos autosuficientes. Aunque cabe referir que, tal afirmación no se corrobora en todos los casos, ya que tal visión no es totalmente compartida por otros miembros de la comunidad (**postura de la comunidad ante los estudios**), sobre todo por aquellos que no ven en la educación superior como un medio para generar negocios y retribución económica.

Por tanto y aunque las representaciones sociales de la educación superior están mediadas por las condiciones sociales y culturales de entorno, también los jóvenes, producto de sus propias reflexiones y expectativas, ven en la educación superior como la oportunidad de ser ellos mismos, poder salir de su contexto y tomar sus propias decisiones.

Reflexiones a manera de conclusiones

Lo encontrado hasta el momento acerca de las representaciones sociales que tienen los jóvenes Tepatitlenses sobre la educación superior, debe tomarse con cautela ya que las mismas no distinguen las posibles diferencias que pueden existir entre pobladores del entorno rural y urbano, entre los diversos estratos económicos y sobre todo entre jóvenes escolarizados versus los no escolarizados.

Sin embargo, con lo advertido hasta el momento se puede concluir (y especialmente responder a la pregunta principal de investigación) diciendo que la representación social por parte de los jóvenes de Tepatitlán hacia la educación superior se presenta como uno de los mecanismos más apropiados para el logro de aspiraciones futuras; las cuales suponen el acceso a mejores condiciones económicas y laborales (movilidad social) y en un espacio social que otorga más probabilidades para el desarrollo personal y profesional. Además de que provee de más y mejores elementos para la integración social con el entorno.

Cabe señalar, las representaciones sociales que sobre la educación superior tienen los jóvenes Tepatitlenses, reflejadas en este estudio, no es producto de la imaginación del sujeto social “jóvenes” ni del investigador que la explicita; pues deviene de un objeto social real, de un entorno social y cultural específico que cobra sentido en función de una idea de comunidad, de sociedad y de un proyecto de país específico.

La percepción que tienen los jóvenes Tepatitlenses de la educación superior depende del sector social al que pertenecen y a sus expectativas de partida; está ligada a la realidad de los mercados de trabajo locales en los que se insertan y de sus aspiraciones económicas a futuro, ya que la migración sigue siendo una expectativa cuando las condiciones del mercado laboral no les proporcione a lo que aspiran económicamente. Los jóvenes de entornos y sectores sociales empobrecidos que han apostado a una mayor escolaridad que sus padres, pueden verse frustrados al no encontrar las condiciones para insertarse al medio laboral acorde a su perfil profesional y a la vez, decepcionados por no cubrir sus expectativas y demostrar a sus progenitores que la educación superior es el mecanismo ideal para la mejora de la calidad de vida.

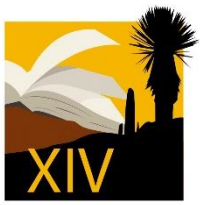
De igual manera, las aspiraciones futuras de estos jóvenes están mediadas en gran medida por los valores, las creencias y las prácticas de este entorno sociocultural. Sin embargo, considero que la conformación de estas representaciones sociales que tienen los jóvenes no deja de ser consistentes con una identidad orientada hacia otros, “yo quiero ser lo que mi padre no pudo”; por ejemplo “quiero ser dentista, trabajar en la clínica de los Altos y ayudar a mi familia”. Además, en la misma dirección, a pesar de los indicios de cambio generacional en muchas familias, otros jóvenes de distintas localidades del Municipio no logran superar las restricciones impuestas por la tradición

patriarcal, plenamente vigentes en la educación de los hijos y las prácticas cotidianas de las familias y la comunidad. Es por ello que no se inscriben ni continúan estudios universitarios, sea porque carecen de las condiciones económicas y familiares que lo hacen posible o porque enfrentan una resistencia activa de alguno de los padres y miembros de la comunidad bajo el argumento de que no es necesario estudiar si de todas maneras tienen que trabajar.

Ante este tipo de representaciones sociales, considero importante que estos jóvenes, puedan incorporar nuevos referentes que les permitan reconfigurar procesos identitarios distintos, que se piensen a sí mismos, como sujetos individuales, pero también como parte de una comunidad, y puedan desarrollar habilidades cognitivas, afectivas y sociales que les permitan actuar sobre su propia vida e incidir en su entorno. Es decir, ser protagonistas de su propio desarrollo psicosocial.

Referencias

- Dávila León, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abrodajes. *Última década*, 12(21), 83-104. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>
- Farr, R. (1993). The theory of social representations: whence and whither? *Papers on social representations*, 2(3), 130-138. Obtenido de http://www.psr.jku.at/PSR1993/2_1993Farr.pdf
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gobierno de la República, M. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013- 2018*. México: Gobierno de la República.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En M. Serge, *Psicología Social II* (págs. 470-494). Paidós.
- Jodelet, D. (1989). les représentations sociales un domaine en expansion. En D. Jodelet, *Les representatios sociales* (pág. 36). Paris: Presses Universitaires de France.
- Lozano Urbietta, M. (2003). Nociones de Juventud. *Última década*, 11(18), 11-19. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362003000100002>
- Mendoza Enriquez, H. (2011). Los estudios sobre la juventud en México. *Espiral*, 18(52), 193-224.
- Mireles, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica*, 36, 1-11. Obtenido de <https://www.sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/39>
- Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.



Reguillo, R. (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión.

Red Revista Brasileira de Educação, 103-118.

Tenti, E. (2000). Culturas juveniles y cultura escolar. Revista Colombiana de Educación, 18(1), 40-

41.