



## UNIVERSIDAD Y COMUNIDAD. UNA RELACIÓN COMPLEJA

Juan Carlos Silas Casillas

ITESO

---

## TRANSFORMACIONES EN LA VINCULACIÓN UNIVERSITARIA Y LA PERTINENCIA SOCIAL

Geovana Esparza Jasso

Universidad Autónoma de Zacatecas

## LA PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ, 2008-2018

Brenda Irán Ordóñez Quezada

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR SUPERIOR POR PARTE DE JÓVENES DE UNA CIUDAD MEDIA DEL ESTADO DE JALISCO

María del Rosario Zamora Betancourt

Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de los Altos

---

**Temática general:** Prácticas educativas en espacios escolares

**Área temática:** Participación de agentes sociales (grupos, comunidad) en prácticas institucionales

**Resumen general del simposio:** Este simposio tiene como foco la relación entre la comunidad y la educación superior. Como se ha señalado en diferentes momentos, la manera en que conviven las instituciones universitarias con las localidades que les albergan es compleja, diversa y no está exenta de tensiones. Con base en tres trabajos de investigación sobre el particular, se escudriña la relación entre tres instituciones públicas de educación superior y la población en que se ubica; todo desde la perspectiva de los actores sociales y tomando en consideración elementos históricos y contextuales. Las tres autoras reflexionan esquemáticamente acerca de la relación entre la comunidad y la institución desde tres ópticas complementarias: a) la influencia de actores y políticas públicas en la transformación institucional, 2) la forma en que los miembros de la comunidad construyen su imaginario sobre los estudios universitarios y 3) el papel de la investigación en la relación entre universidad y su comunidad. Geovana Esparza analiza los cambios que ha tenido la Universidad Autónoma de Zacatecas en composición organizacional y su relación con la comunidad desde la voz de sus actores. Rosario Zamora estudia la forma en que los miembros de la comunidad se representan la educación superior como mecanismo de acoplamiento comunitario más provechoso. Irán Ordóñez Presenta cómo los actores institucionales generadores de conocimiento en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez llevan a cabo su labor de investigación. Por último, Juan Carlos Silas reflexiona acerca de las maneras de explorar el vínculo entre universidad y comunidad.

**Palabras clave:** Universidad, Comunidad, Investigación, Políticas Públicas

## *Semblanza de los participantes en el simposio*

### 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. Licenciado en psicología educativa y maestro en educación por la Universidad del Valle de Atemajac y doctor en "Educational Policy and Leadership" por la Universidad de Kansas, EEUU. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Su interés de investigación está en la línea del vínculo comunidad-escuela, la educación superior privada, y la gestión del aprendizaje a nivel superior.

### Geovana Esparza Jasso

Académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas. 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 y doctorado en educación 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

Académica en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Tiene estudios de licenciatura en sociología y maestría en ciencias sociales en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Doctorado en Educación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) 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 Doctorado en 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

### TRANSFORMACIONES EN LA VINCULACIÓN UNIVERSITARIA Y LA PERTINENCIA SOCIAL.

Geovana Esparza Jasso

Universidad Autónoma de Zacatecas. [geovana.esparza@uaz.edu.mx](mailto:geovana.esparza@uaz.edu.mx)

#### Introducción.

La noción de calidad es multidimensional (UNESCO, 2008; Martínez, 2009; Muñoz, 2009), se trata de la confluencia e interacción de dimensiones como: eficacia, eficiencia, relevancia, equidad y pertinencia. Estas dimensiones incluyen procesos de diversa naturaleza en los órdenes macro, meso y micro del sistema educativo. Si bien todos ellos pueden asociarse a la interacción que las instituciones educativas guardan con su entorno, la noción de pertinencia es la que, en el marco de la educación superior, se asumió como la adecuación entre las acciones universitarias y las expectativas sociales (UNESCO, 1998).

La pertinencia es necesaria para que se dé la calidad (Marcano, 2002; Tunnermann, 2000). Una de las formas en la que se observa la relación entre la universidad y la sociedad –así como su correspondencia– es a través de los procesos de vinculación. Sin embargo, cabe cuestionarse cuál es la relación entre las políticas para la calidad de la educación superior en México y los procesos de vinculación que llevan a cabo las universidades.

Una revisión de los documentos de las políticas para este nivel educativo de 1988 a 2012 dejó ver que, en el discurso, resaltó la necesidad e importancia de vincular a las instituciones de educación superior (IES) con su entorno. Independientemente de si en el objetivo de las políticas estuvo la modernización, la formación del profesorado, la calidad o la equidad, en todos los casos destacó la vinculación, no sólo con el sector económico-productivo, sino también con el social, el gubernamental y al interior del educativo.

Por otro lado, la revisión de la bibliografía respecto al tema de la vinculación mostró ausencia de análisis específicos sobre su configuración al implementarse los programas para la calidad. Así como una tendencia a abordar el tema desde una perspectiva economicista, es decir, centrada en la relación de la universidad con el sector económico productivo, con énfasis en el sector moderno de la economía. Esto último representa uno de los enfoques de la pertinencia, otro es el social (Malagón, 2003), ambos se asociaron tanto a la pertinencia como a la vinculación. Aquí se retomó la perspectiva social.

En este marco los retos para el desarrollo de procesos de vinculación que abonen a la calidad nacen de dos factores estrechamente relacionados: la organización y dinámica interna de las instituciones, y los lineamientos de políticas públicas.

El primer factor alude a las limitantes que surgen de la propia estructura y dinámicas 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 segundo factor se da en un contexto de reducción de subsidio a las universidades públicas estatales, por lo que es necesario el acceso a recursos extraordinarios a través del cumplimiento de ciertos indicadores. Aquí se incluye, entre otras: la ausencia de políticas públicas que incentiven la vinculación en la educación superior, escasas 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.

Los lineamientos de políticas y sus programas no sólo han 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.

De lo anterior se desprende la pregunta: ¿Cómo se modificó la vinculación en la universidad –y cómo incidió ello en la pertinencia– a partir de que sus actores interactuaron con programas derivados de las políticas federales para la calidad impulsadas en la década de los noventa? Que se respondió desde el caso de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

### Marco teórico.

Los posicionamientos teóricos que guiaron la investigación son, en principio, el constructivismo/ construccionismo social (Berger y Luckmann, 2006), que permitió asumir que la realidad es construida socialmente y se plasma, a través del lenguaje, en la persona y en su vida cotidiana en las dimensiones temporales, espaciales y sociales. Para la comprensión de ese proceso de construcción y vivencia de la realidad se recurre al lenguaje, a través del cual se describe y explica la comprensión del mundo.

En este sentido, se partió de la concepción de que los actores universitarios no actúan ni construyen su realidad independientemente del contexto que los rodea, sino que son parte de un sistema social, autopoietico y complejo, en el que los componentes interactúan entre sí (actores y grupos de interés) y con otros sistemas (Silas, 2000).

Además de la observación de la universidad como sistema social, se caracterizó como una organización débilmente acoplada (Weick, 1976), es decir, como aquella en la que predomina la autonomía de sus unidades por sobre la de la organización en sí; sus unidades, o actores, tienen una mayor posibilidad de adaptación a los cambios de entorno y de respuesta a las problemáticas de éste, cuentan con holgura de tiempo, de dispersión de funciones y de aparente incongruencia entre ellas.

Para abordar la relación de los actores universitarios entre sí y con los actores del territorio, se recurrió a la noción de *stakeholders* o grupos de interés que se determinan por la posesión de legitimidad, urgencia y poder (Mitchell, Agle y Woods, 1997). La noción de poder fue importante en el contexto de la UAZ, considerando el hecho de que mucho de lo que pasó en su conformación histórica estuvo relacionado con luchas por la posesión del poder (simbólico y operativo) entre grupos de interés internos y externos.

En este sentido, otras nociones que enmarcaron el análisis fueron las de Ball: micropolítica (1994) y trayectoria de políticas (2002). Para el ámbito de las políticas en educación fue 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 se dio en el marco del planteamiento de 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. De ahí la importancia de la historia de los actores y la universidad en el marco del poder, el conflicto y la negociación.

Las ideas entorno a la pertinencia social suelen coincidir entre sus representantes, como). Para la observación de los rasgos distintivos de las instituciones de educación superior para una acción pertinente, que no se restrinja sólo a la relación universidad-sector productivo, sino que responda a las necesidades y planteamientos de los distintos sectores de la sociedad, se recurrió al enfoque de la pertinencia social (Tunmerman, 2000; Gómez, 2000; Vessuri, 1998 y García,1997).

## Metodología.

Con el marco teórico anterior, se recurrió a un abordaje desde el enfoque cualitativo, debido a 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 fue el estudio de caso, en sus variantes intrínseca (Stake, 1999) y explicativa (Yin, s.f.). Se llevaron a cabo dos técnicas principales de recolección de la información: las entrevistas semiestructuradas (22 entrevistados) y la investigación documental (66 documentos).

Los actores entrevistados se ubicaron en dos grupos: universitarios y externos. El primer grupo contó con cuatro subgrupos: los actores que participaron en las actividades de vinculación 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 calidad, 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 integró a los actores sociales externos a la universidad que han participado en procesos de vinculación.

Para el trabajo de análisis se empleó la noción de círculo o espiral hermenéutica, para referirse a ese ir y venir entre la inducción y la deducción, así como de las recurrentes “vueltas” entre las preconcepciones del lector y el propio texto (Weiss, 2017).

## Resultados.

### La vinculación en el surgimiento de la UAZ.

El Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas se transformó en Universidad Autónoma por un decreto dado en 1968. En ese momento los procesos de vinculación desencadenados daban respuesta a un momento histórico-social e ideológico en el que se enmarcó la llamada universidad democrática, científica, crítica y popular (UDCCP) y que orientó su actividad académica. Los procesos y prácticas de vinculación se desarrollaron con base en la iniciativa de los grupos de interés internos y externos, no se encontraban dentro del marco político-institucional de la universidad. Tampoco fueron acciones sistemáticas, porque dependían de las coyunturas políticas, de las alianzas entre actores y de la gestión de recursos.

Las diversas formas de relación que se manifestaron entre los grupos y subgrupos al interior de la universidad develaron conflictos y negociaciones como producto de una nueva concepción como actores universitarios en el marco de una formación teórico-ideológica marxista. En este sentido, la micropolítica interna fue fuertemente definida en relación con el entorno y sus grupos de interés. Así mismo, la concepción que el actor universitario tuvo respecto a la función social de la educación, y su responsabilidad desde ese ideario, fue determinante para que se vinculara con sectores sociales marginados.

Del análisis de los datos de las décadas setenta y ochenta se precisaron las nociones de vinculación social, práctica de vinculación social y proceso de vinculación. La primera refirió a la relación de los actores universitarios con actores sociales en general. La segunda a las actividades específicas con sectores sociales marginados o excluidos. En tanto que el proceso de vinculación aludió al ejercicio permanente de una serie de prácticas de vinculación para contribuir a resolver una problemática social, al concluir esa contribución se da por terminado el proceso.

Las prácticas de vinculación encontradas se dieron en tres ámbitos: Individual, donde las prácticas de vinculación eran de contacto inicial, generalmente entre los liderazgos de los distintos grupos de interés que interactuaron. En el ámbito comunitario las prácticas estuvieron relacionadas con dos aspectos principales: (a) la aplicación de conocimiento de acuerdo al perfil profesional de los universitarios y (b) la organización o gestión interna en asambleas y comunidades. En el tercer ámbito estuvieron las prácticas que tuvieron que ver con la gestión en los procesos de negociación entre grupos de interés externos.

## Políticas para la calidad y vinculación.

La implementación de los programas que condicionaron el subsidio a las universidades públicas estatales a la participación en proyectos de fondos extraordinarios y la compensación del salario a través de estímulos económicos asociados a la productividad y la profesionalización, se dio en el marco de la crisis de los ochenta y la deshomologación del salario de los profesores.

Se observó la presencia de diversos factores sobre los cambios en las motivaciones de los actores al darle otra orientación a las prácticas de vinculación: asociados a la respuesta a ciertos lineamientos para estímulo de las actividades académicas, la formalización de las relaciones con los actores y el acceso a recursos extraordinarios. Es decir, las prácticas de vinculación cambiaron, teniendo como escenario el proceso de implementación de políticas y el cambio de motivaciones de los actores.

No hubo una relación lineal entre las modificaciones en la vinculación y la implementación de las políticas, si bien éstas influyeron en la orientación de las prácticas académicas y de las directrices institucionales, también hubo motivaciones personales e incluso cambios generacionales. Como sistema social y autopoietico, la universidad no se explica sin su interacción con el entorno, por lo cual éste último y sus respectivas modificaciones jugaron un papel importante, considerando la facilidad de las organizaciones débilmente acopladas por adaptarse a los cambios que le rodean.

En la observación de este proceso se distinguió la presencia de nuevos actores con influencia en la universidad, tal fue el caso de dependencias federales. A nivel local los actores y grupos de interés universitarios tuvieron como interlocutores a la sociedad civil organizada y los representantes de los distintos niveles de gobierno. Es decir, se diversificaron los actores de la vinculación y las formas de la misma.

Esa diversificación se dio en el contexto de institucionalización y formalización. En el marco de una negociación política se creó una instancia para la vinculación, paralela a la de extensión y difusión. Ahí se integraron prácticas relacionadas con el servicio social, la relación con el gobierno, el sector productivo y los servicios.

Lo anterior no perdió el sello del discurso de la identidad de la UDCCP. Este factor, reflejado en la continuidad o reconfiguración de los grupos de interés que sostuvieron esa postura, fue uno de los que más influyó en la crítica a las políticas de modernización en la UAZ. Se entremezcló el discurso de las políticas de la calidad y la identidad e historia de los setenta, sin embargo, el discurso de los indicadores de productividad académica se posicionó.

Se observó una reconfiguración de la micropolítica por la modificación de sus intereses a lo largo del tiempo. Los intereses creados se centraron en el logro de características deseables para conseguir a estímulos, económicos y simbólicos. Los intereses ideológicos se apropiaron de la valoración de la calidad, la planeación, la evaluación y el reconocimiento. De ahí que el interés personal también incluyó más



elementos y modificó la práctica. Cuando los intereses ideológicos incorporaron el discurso de la calidad y disminuyeron el de la ideología, esta última dejó de definir la integración de stakeholders, por lo que los criterios de agrupación fueron otros, como la afinidad académica, acrecentándose la vinculación con pares para fines académicos.

En este marco se redefinieron las funciones en las instancias de gobierno universitario, pasaron de ser espacios de deliberación y debate, además de gestión, a ser espacios para la “aplicación” de los programas derivados de las políticas para la calidad. Los ámbitos de discusión se redujeron a los electorales, debido a que el logro de indicadores para la gestión de recursos extraordinarios ocupó un lugar central.

También se detectó la desventaja de la vinculación con respecto a la docencia y la investigación. En tanto que las dos últimas estaban en vías de consolidación, de la vinculación todavía se discutía la necesidad de enmarcarla institucionalmente, precisarla teóricamente, de definir un perfil para ella y de igualarla salarialmente con las otras funciones. El hecho de buscar la institucionalización de la misma, implicó neutralizarla con respecto al componente ideológico que la acompañó en las primeras décadas, este hecho fue parte de un proceso de negociación con instancias federales donde hubo que mostrar voluntad de “despolitización”, pero también institucionalizarla significó la posibilidad de asumir los requerimientos de vinculación que eran estimulados por las políticas federales.

El rol secundario de la vinculación se observó en la disminuida cantidad de recursos para ella (humanos y económicos). También en la falta de tiempo para emprender no sólo prácticas de vinculación, sino procesos, ante la exigencia de tiempo de programas para la calidad. En este mismo sentido, cambió la noción de lo que era pertinente: pasó de ser la intervención en procesos sociales problemáticos, a ser el cumplimiento de diversos indicadores de calidad relacionados con la productividad académica.

Entre las directrices derivadas de la implementación no se distinguieron explícitamente los rasgos de vinculación social en el perfil del profesor universitario. El predominio de programas para estimular la investigación y la docencia se acompañó de formas de vinculación de corte académico: difusión y divulgación, formación continua y de interacción con pares académicos para evaluación, proyectos o la integración de cuerpos académicos.

Respecto a las prácticas de vinculación social, en la fase fundacional de la universidad (70-80) las actividades desarrolladas en su mayoría se correspondieron con la pertinencia social; en tanto que para la fase de implementación de las políticas (90-00) la pertinencia social disminuyó, sin desaparecer, pero predominaron procesos y prácticas de vinculación con un enfoque económico y académico.

## Conclusiones.

Las causas de modificación de las prácticas y procesos de vinculación fueron diversas y se agruparon en tres orígenes: (a) fenómenos dados en el ámbito nacional y estatal, (b) las trayectorias personales de los actores y (c) los cambios organizacionales, administrativos e institucionales en la universidad. En principio, se observó que las acciones de vinculación (entre ellas la extensión universitaria y la difusión de la cultura) no fueron objeto directo de las políticas y sus programas. A pesar de que en el discurso y las declaraciones quedó clara la relevancia que la educación superior tiene –o puede tener– en el contexto territorial en el que ésta se encuentre, en la vía de los hechos fue notable la ausencia de programas que tuvieran como objetivo principal el estímulo de las relaciones de la universidad con su entorno.

Si bien el establecimiento de convenios y de colaboraciones con actores de distintos sectores sociales es cuantificado y evaluado, suele estar supeditado a programas que tienen como objetivo la certificación de la formación, la docencia, la investigación. Ese hecho llevó a que las actividades de vinculación también estuvieran supeditadas a otros requisitos que suelen tener en cuenta los procesos de formación y productividad individual de los profesores e investigadores.

Así mismo, al menos en este caso de estudio, las actividades relacionadas con la llamada función sustantiva de la extensión no contaron con el mismo estatus laboral de las de investigación y docencia, lo que también repercutió en el ámbito del prestigio de quienes se dedican a esa tarea.

En ese sentido, las políticas de calidad alejaron las prácticas de la intervención en sectores marginados y vulnerables, llevándolos hacia el sector moderno de la economía, el gubernamental, el educativo o el de servicios. La intervención y vinculación con los sectores populares y sociales no desapareció, pero se vio disminuida y sujeta a mayor incertidumbre.

Así mismo, se pasó de procesos de vinculación para dar respuesta a soluciones a problemas sociales bien definidos –o incluso problemas públicos– al predominio de acciones de vinculación un tanto aisladas y a corto plazo, o bien a la oferta de servicios con carácter asistencial o de extensión (sin una interacción horizontal con los sectores sociales).

Cuando la vinculación tiene esas características cabe cuestionar su pertinencia. Si bien es cierto que la universidad como sistema social y autopoiético no puede existir sin la interacción con otros sistemas y con su entorno, es importante tomar en cuenta las diversas posturas del enfoque de la pertinencia social que apelan al hecho de que la universidad tiene una responsabilidad ética con los sectores marginados y vulnerables. La pertinencia que se fomentó desde las políticas en el contexto de la modernización y de la calidad de la educación superior –y que ha permanecido– ha puesto a esos sectores en segundo plano en comparación con otros. En ese sentido, las propias políticas para la calidad fueron un factor importante –más no el único– en limitar la pertinencia social de la universidad.

## Bibliografía.

- Acosta, A. (2013). Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas de México: un enfoque institucional. *Revista de la educación superior*. XLII (1) (165). 83 – 100.
- Recuperado de [http://resu.anui.es.mx/archives/revistas/Revista165\\_SIA5ES.pdf](http://resu.anui.es.mx/archives/revistas/Revista165_SIA5ES.pdf)
- Berger, P. y Luckmann, T. (2006). *La construcción social de la realidad*. 1ª edición 20ª reimpresión. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Ball, S. (2002). *Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica*. Páginas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades*. Año 2. No. 2/3. 19-33. (Traducción Estela M. Miranda).
- Ball, S. (1994). *La micropolítica de la escuela*. España: Paidós.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.). (2011). *Manual de investigación cualitativa. Volumen I. El campo de la investigación cualitativa*. México: Gedisa.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- García, C. (1997). *El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, en UNESCO, *La educación superior en el siglo XXI*. Caracas. Recuperado de:
- [http://www.carmengarciaguadilla.com/articulos/1997\\_El\\_valor\\_de\\_la\\_pertinencia.pdf](http://www.carmengarciaguadilla.com/articulos/1997_El_valor_de_la_pertinencia.pdf)
- Gómez, V.M. (2000). *Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, instituciones, pertinencia, equidad social*. Bogotá: Ascun, Alfaomega. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1267/>
- 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.
- Malagón, L. (2003). *La pertinencia en la educación superior: elementos para su comprensión*. *Revista de la Educación Superior*, 32(127), 113-134.
- Recuperado de [http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista127\\_S4AIES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista127_S4AIES.pdf)
- 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>
- Martínez Rizo, F. (2009). La evaluación de la calidad de los sistemas educativos: propuesta de un modelo. En Elena, M. y Felipe, M. (Edit.), *Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa*, Fundación Santillana, pp. (27-39). Madrid: OEI/Fundación Santillana. Recuperado de [www.oei.es/historico/metadatos2021/EVAL.pdf](http://www.oei.es/historico/metadatos2021/EVAL.pdf)
- 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>
- Muñoz, C. (2009). ¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social?: Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y los efectos socioeconómicos de la educación (1968-2008). México: Universidad Iberoamericana.

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. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Chile: OREALC/ UNESCO Santiago y LLECE. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf> UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior*. Recuperado de

[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm#declaracion](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion)

Vessuri, H. (1998). La pertinencia de la educación superior en un mundo en mutación. *Perspectivas*, XXVIII (3). 417-433. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001150/115068sb.pdf>

Weick, K.E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. En: *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, No. 1 (Mar., 1976), pp. 1-19.

Weiss, E. (2017). *Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada*. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol. 22, núm. 73, pp. 637-654. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n73/1405-6666-rmie-22-73-00637.pdf>

Yin, R. (2003). *Case study research. Design and methods*. Segunda edición. Applied Social Research Methods Series. Vol 5. International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications.

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR SUPERIOR POR PARTE DE JÓVENES DE UNA CIUDAD MEDIA DEL ESTADO DE JALISCO

María del Rosario Zamora Betancourt

### Introducción

La presente investigación pretende contribuir, a partir del análisis de las representaciones sociales, al conocimiento respecto de las relaciones que existen entre la comunidad (en este caso de 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 Morelos, Jalisco) cuyas características más sobresalientes son la transición acelerada que va de lo rural a lo urbano y de condiciones de vida tradicionales o conservadoras a globalizadas y de mayor intercambio cultural y económico.

Conviene señalar que en este trabajo se parte de la idea de considerar a la juventud o al joven como parte integrante y activa del entramado social que construye, conforme a diversas condiciones socio-históricas, sus sistemas de representaciones, tanto de sí mismo como de entidades sociales como la familia, la comunidad y en este caso de una estructura social compleja como lo es la educación superior también denominada universidad o estudios universitarios.

Específicamente sobre la juventud se parte de la idea de que la misma constituye una “fase/etapa específica de la vida durante la cual, y a través de un conjunto de prácticas institucionalizadas, le son impuestas al individuo ciertas demandas y tareas que definen y canalizan sus comportamientos como joven” (Urteaga, 2009, p.5). Por tal razón, ella no es sólo un signo ni se reduce a los atributos “juveniles” de una clase, ya que presenta diferentes modalidades según la incidencia de una serie de variables como pueden ser la edad, la generación, el crédito vital, la clase social, el marco institucional y el género (Margulis y Urresti, 2008).

Por su parte, la noción de representación social abre un espacio para comprender y explicar, de un modo diferente e integrador, las producciones subjetivas respecto a objetos, hechos y procesos instituidos por la cultura y/o emergentes en un entramado social particular, y que a través de ellas es posible develar cómo se constituye lo social en tanto experiencia vivida y, mediante los discursos y prácticas de sujetos y grupos, acceder a procesos sociales complejos (Perera, 2005). Cabe referir que tanto la comprensión como el análisis crítico de esta teoría, vista desde una perspectiva histórico-cultural, permiten valorarla como una opción pertinente para el estudio de la subjetividad y la realidad social, ya que en la concepción de las representaciones sociales el papel de la dimensión histórica tiene un papel significativo (Perera, 2005).

Asimismo, resalta en esta noción el vínculo entre sujeto y entorno social como una construcción permanente de representaciones y realidad. Relación de tipo constitutivo en un doble sentido, donde lo social es un espacio dinámico de situaciones emergentes en el cual los individuos confrontan sus prácticas

y representaciones y, en un inter-juego sin fin, donde ambas se constituyen, desestructuran y reelaboran. Por tanto, es un enfoque que hace patente la comprensión dialéctica del proceso representacional (Perera, 2005).

Por las razones expuestas se juzga valioso atender la necesidad de continuar realizando estudios sobre las representaciones sociales en el campo educativo, ya que las mismas hacen posible la aprehensión del carácter social e histórico, pero a la vez subjetivo, de la realidad social que mira al actor 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 en la construcción de una realidad común de un conjunto social” (Jodelet, 1986, pág. 36). Este conocimiento social se presenta:

“[...] bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto” (Jodelet, 1986, pág. 472).

Específicamente y desde una aproximación conceptual integradora, una representación social es una dimensión subjetiva que integra contenidos y procesos cognitivos y simbólicos, mediados por procesos afectivo/emocionales, que actualiza el objeto en una situación particular condicionada por el contexto socio-histórico-cultural concreto (Perera, 2005).

A la luz de esta perspectiva, la investigación busca comprender el papel que juega la educación superior; en particular, estudiar las formas en que los jóvenes de diferentes estratos sociales, localidades y niveles educativos y que pertenecen a la comunidad de Tepatitlán, han construido y construyen significados de la educación superior en un contexto específico, además de 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).

Bajo dichas nociones generales y reconociendo la enorme complejidad del estudio de la educación superior, el presente trabajo de investigación pretende colaborar a la generación de conocimiento sobre

el significado que tiene para los jóvenes la educación superior en su contexto, especialmente a través de intentar comprender la relación entre la educación superior y la comunidad, que para este caso la constituirán personas del Municipio de Tepatlán de Morelos en Jalisco. A partir de los referentes anteriores el presente trabajo se formularon las siguientes preguntas de investigación: General: ¿Cuáles son y qué características tienen las Representaciones Sociales de la Educación Superior por parte los jóvenes de Tepatlán de Morelos, Jalisco? Y específicas: A) ¿Cuáles son las principales diferencias que se observan en las representaciones sociales conforme a género de los participantes? B) ¿Cuáles son las fuentes de las representaciones sociales de la educación superior en jóvenes de Tepatlán?

## Desarrollo

Para responder a dichas interrogantes, en la indagatoria se asumieron las siguientes premisas de orden metodológico. Se optó por el enfoque cualitativo debido a que el objetivo desde esta perspectiva es entender una situación social particular, un evento, rol, grupo o interacción (Locke, Spirduso, y Silverman, 1987). La elección del método de la teoría fundamentada resultó pertinente para la investigación de las representaciones sociales, en cuanto que ésta posibilita recoger y organizar sistemáticamente los datos para describir el contenido de las representaciones y permite articular, en el desarrollo de la investigación, la identificación del contenido de la representación y las relaciones entre sus elementos (Araya, 2002). La técnica de recolección de datos (Entrevista a profundidad) se eligió ya que se buscó acceder a la perspectiva de los sujetos estudiados e intentó, como recomiendan expertos en el tema, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones, sus sentimientos, y los motivos de sus actos (Flick, 2004). Como participantes en el estudio se eligió a hombres y mujeres originarios del Municipio de Tepatlán entre los 19 a 25 años, de distintas condiciones socioeconómicas y culturales y que además su participación haya sido voluntaria. En total se entrevistó a 7 jóvenes residentes de la cabecera municipal de Tepatlán de Morelos y 3 de localidades pertenecientes a su jurisdicción. Debido a que la intención del trabajo era obtener datos a profundidad se desarrollaron dos sesiones de entrevista por participante.

## Resultados y Discusión

La intención de esta investigación, de corte cualitativo, es profundizar en el mundo de significados que construyen algunos jóvenes de Tepatlán de Morelos, Jalisco, reconociendo que no son unívocos, son cambiantes y tienen sentido argumentativo en el contexto, tiempo y personas que se tomaron en cuenta en el desarrollo de la presente investigación.

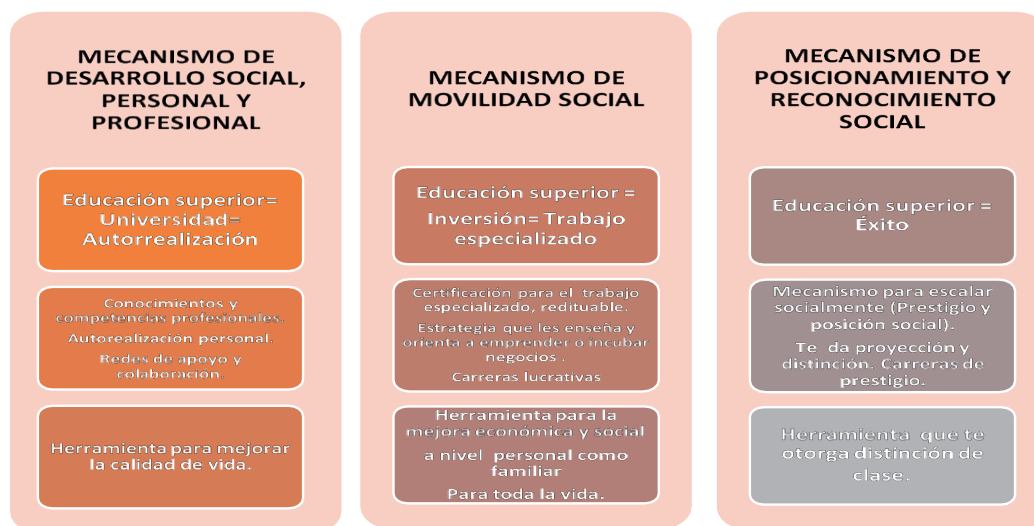
Respecto de la pregunta general: ¿Cuáles son y qué características tienen las Representaciones Sociales de la Educación Superior por parte los jóvenes de Tepatlán de Morelos, Jalisco? Se puede decir que existen tres representaciones sociales (núcleos figurativos) de la educación superior en el contexto, a saber:



- El mecanismo de socialización, desarrollo personal y profesional
- El mecanismo para la movilidad social
- El mecanismo para el posicionamiento y reconocimiento social

Moscovici (1979) denominó modelo o núcleo figurativo a aquella organización en la que se concretan y relacionan cada uno de los términos de la representación y al proceso de naturalización en donde lo abstracto se torna concreto, en donde las ideas se convierten en “organizaciones casi físicas”. El siguiente esquema presenta las distintas formas de representar a la educación superior.

**Gráfico 1:** Representaciones Sociales de la Educación Superior por Jóvenes Tepatitlenses



### 1. Como mecanismo de socialización, desarrollo personal y profesional

En este núcleo se reconoce a la educación superior como PROFESIÓN = AUTORREALIZACIÓN. En la misma, los jóvenes identifican que la educación superior tiene como propósito coadyuvar a la realización personal, a establecer nuevas relaciones sociales, al acceso a nuevos conocimientos y a alcanzar una ocupación futura ligada a sus proyectos personales. La subjetividad individual brota en la expresión negociada con otros del propio estilo de vida (Seidman, Azollini y Dilorio, 2013).

Sobre las razones que pueden explicar la presente representación se puede referir que, en el contexto estudiado, y posiblemente también en otros, la visión que se transmite en las escuelas es la noción psicológica de la educación superior, la cual alude a que la educación tiene como meta la formación de capacidades y actitudes de las personas para su integración a la sociedad como seres capaces y al mismo tiempo transformadores de la realidad social (Ibáñez, 1994 en Guerrero y Faro 2012).



## 2. Como mecanismo para la movilidad social

Aquí se representa a la educación superior como PROFESIÓN=MECANISMO PARA EL TRABAJO ESPECIALIZADO Y EL ASCENSO SOCIAL. Específicamente suponen que la educación superior propicia el ascenso social tanto a nivel personal como familiar. Los jóvenes participantes (en especial los del género masculino) visualizan a los estudios universitarios como un privilegio de clase, como el mecanismo que brinda las herramientas necesarias para tener un trabajo especializado, redituable y como una estrategia que les permite distinguirse del obrero común.

Cabe señalar que dicha perspectiva en ocasiones provoca diferencias con la comunidad a la que pertenecen, ya que ésta en múltiples ocasiones considerara que la educación superior ya no es un mecanismo de movilidad social y que eso más bien se logra a partir de hacer negocios y con otras actividades productivas. Estas expresiones en ocasiones llevan a los jóvenes a la confrontación –tensiones– con sus grupos de pertenencia –en especial con la familia–, donde se sienten denostados por no seguir con lo establecido.

## 3. Como mecanismo para el posicionamiento y reconocimiento social

En el presente núcleo se representa a la educación superior como PROFESIÓN= ALTA POSICIÓN Y PRESTIGIO SOCIAL. En éste se muestra como las representaciones sociales que se tienen de la educación superior van encaminadas a reconocerla como el mecanismo que puede llevar a los jóvenes a obtener lo anhelado por este grupo social (prestigio y reconocimiento social). Sobre la presente representación cabe señalar que encaja en prácticamente todos los jóvenes entrevistados y se manifiesta primordialmente en aquellos que aspiran a pertenecer a grupos sociales pudientes. Ciertamente, algunos de ellos advierten que, dadas las características de su contexto, con la consecución de un título universitario no se alcanza tal condición distintiva.

Con relación a probables razones que expliquen dicha representación, vale la pena referir que, además de ser ya aparentemente una tendencia globalizada, en particular en Tepatitlán, buena parte de la cultura tiene que ver con que las personas “acomodadas” tienen en general una imagen respetable y con privilegios, siendo incluso aspiracionales para el resto de la población (Gilabert y Camarena, 2007).

### *Diferencias en las representaciones sociales conforme al género de los participantes*

Uno de los aspectos en los que encuentran diferencias en la manera de representar a la educación superior por parte de los jóvenes tepatitlenses, es el relativo a la condición del género. Por ello, a continuación, se pone énfasis en el análisis de sus probables determinantes. Para facilitar dicha tarea, en la siguiente tabla presentan las principales discrepancias:

Tabla 1: Diferencias en las representaciones sociales por género

Núcleo Figurativo	Mujeres	Hombres
Mecanismo de socialización, desarrollo personal y profesional	Esta es la más preponderante, ya que reiteradamente las participantes refieren que los estudios universitarios son un medio adecuado para alcanzar la autorrealización personal.	Si bien aparece en el discurso de los participantes, no se muestra como el más preponderante.
Mecanismo para la movilidad social	Si bien en el hablar de las mujeres, no se muestra tan preponderante como en el caso de los hombres.	Es el aspecto que más sobresale en el discurso de los pertenecientes. Aluden, de manera reiterada, tener mayor presión social (en especial por la familia) al respecto.
Mecanismo para el posicionamiento y reconocimiento social	Se entiende como empoderamiento, pues suponen que la educación superior las puede encaminar al reconocimiento social que las mujeres merecen.	No se plantea como una reivindicación de género, sino más bien para evidencia del éxito social.

Sobre dichos aspectos se puede inferir que los rasgos socioculturales del contexto moldean la perspectiva que tanto las mujeres y los hombres tienen sobre la educación superior. En el caso específico de las primeras, tal y como se ve en la tabla, destaca que, a la misma se le advierte como poco vinculada a la movilidad social (producto de acceder a mejores empleo y remuneraciones) y se acerca más a la realización personal y la posibilidad de superar las evidentes desventajas sociales que históricamente las han acompañado. Al respecto se puede inferir que tal condición es reflejo de los nuevos roles de género en ciertos casos han sido modificados y que han propiciado mejores condiciones para las mujeres.

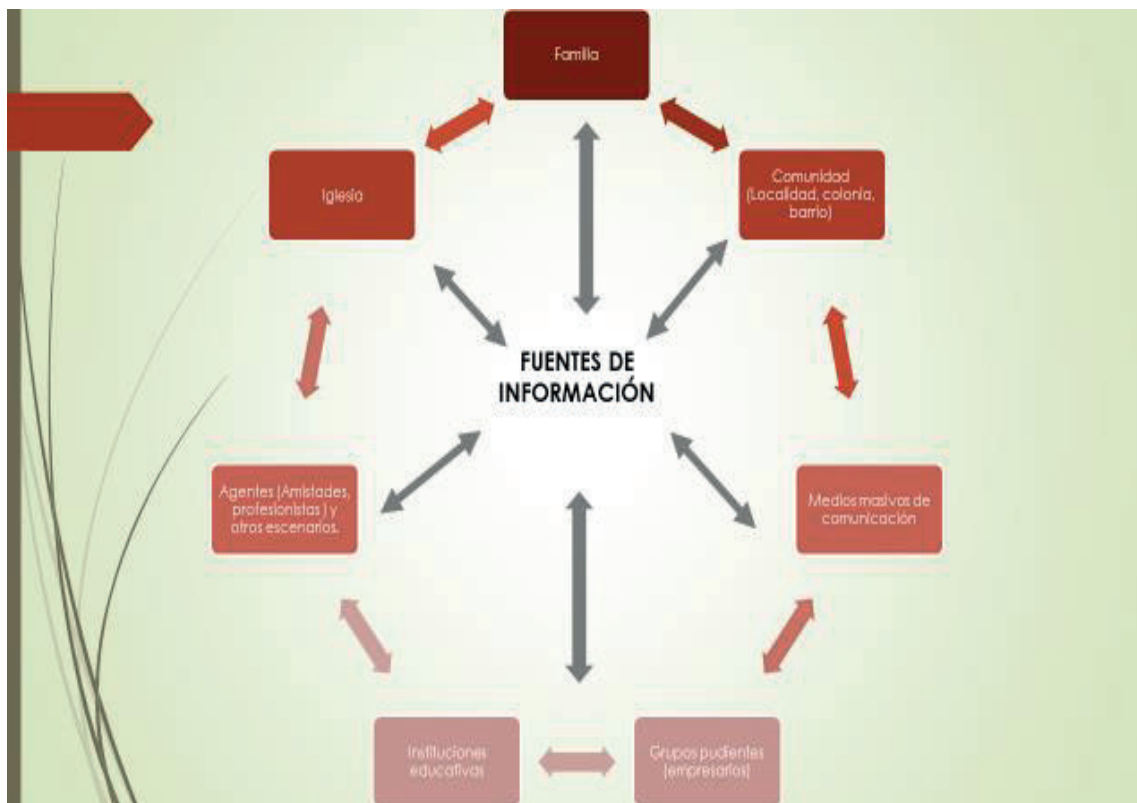
Por su parte, en el caso de los hombres lo que más sobresale, es que conciben a la educación superior como mecanismo para la movilidad social (ligado sobre todo a la consecución de recursos económicos). Especialmente, en el común de los discursos a la educación superior se le representa como un mecanismo que proporciona competencias para acceder a empleos bien remunerados o, en su caso, para incubar negocios propios, ya sean familiares o personales.

Para explicar tal condición, se puede aludir a rol tradicional (proveedor, líder de la familia y protector) que esta comunidad, y también muchas otras, le asignan al género masculino (Hernández, 2013) y, especialmente, que en esta comunidad centran su atención en los recursos económicos y, consecuentemente, con el ascenso social (Reich, 1993).

*Las fuentes de las fuentes de las representaciones sociales de la educación superior*

Fue notorio que el círculo cercano de los jóvenes es determinante en la creación de sus representaciones sociales. En el siguiente esquema se sintetizan de forma gráfica las fuentes de representación social de la educación superior en el entorno: familia, comunidad (localidad, colonia, barrio), grupos de influencia económica, instituciones educativas, iglesia, agentes (amistades, profesionistas), otros escenarios y medios de comunicación. En el mismo, además de observarse dichas fuentes, con las flechas se trata de evidenciar que las mismas están interconectadas y que se influyen o delinean unas a otras:

**Gráfico 2:** Fuentes de las Representaciones Sociales de la Educación Superior



Con el propósito de analizar en cada una, a continuación, se detallan sus características:

- La familia: qué sí y qué no de la educación superior

Los jóvenes exponen que en la familia se establecen nociones, valores, prácticas que albergan experiencias interiorizadas, las cuales juegan un papel determinante en la significación y actuar que tienen frente a la educación superior. Lo anterior, a partir de las normas, códigos y/o plan de vida que dicha institución fórmula para sus integrantes.

Las expectativas construidas por los padres, las cuales son a veces compartidas o alejadas de lo que los jóvenes persiguen o, muchas veces, co- construidas por los hijos, se basan en un conjunto amplio y diverso de significados y reconstrucciones que en algunos casos se alejan de lo esperado por el grupo familiar.

- La comunidad tepatitlense y la educación superior

Los jóvenes sitúan a Tepatitlán como una comunidad que además de tener un alto fervor religioso, dispone como valioso el trabajo, los negocios familiares, el dinero, la obtención de bienes materiales y la pertenencia a la clase social alta. Además, de acuerdo con ellos, en la localidad, predomina la repartición de actividades acorde a las asignadas socialmente y el apoyo a la educación está condicionado a que se obtengan los logros antes señalados.

- Los grupos de influencia económica frente a los jóvenes tepatitlenses y la educación superior

Los grupos de influencia económica para los jóvenes tepatitlenses, conforman una estructura social dominante que influye de manera directa o indirecta sobre la significación y actuar que las personas sobre la educación superior. Las opiniones de este sector, según los jóvenes, se ven reflejadas en los criterios y normas que siguen o ejercen como forma de gobierno en su comunidad, con base en sus intereses.

- El papel que los jóvenes confieren a las instituciones educativas como responsables de la educación superior

Para los jóvenes, las instituciones educativas validan las actividades profesionales de los estudiantes y profesionistas a través de sus normas, estrategias y actividades que las facultan.

Por otro lado, consideran que no se brinda el mismo tipo de educación en las instituciones privadas y públicas. Declaran que, en las primeras, se les enseña a ser líderes empresarios y en las segundas, los preparan para trabajarle al empresario.

- La iglesia católica, los jóvenes y la educación superior

Para los jóvenes la iglesia funge como validador de la educación superior a partir de cuestionar e incidir en los miembros de su comunidad por medio del sermón, sobre la formación e información que los jóvenes deben recibir dentro de las universidades. Condiciona la incorporación de los jóvenes a la universidad, dando validación siempre y cuando se respeten los valores que promulga, se sigan sus preceptos y se garantice seguir con los fines que persigue la misma.

Sin embargo, cabe reflexionar sobre el hecho de que las instituciones religiosas en ocasiones promueven la formación profesional de los jóvenes, auspiciando la inserción de los mismos en aquellas instituciones del sector privado que comulgan con sus valores y prácticas religiosas.

- Agentes personales que median en las representaciones sociales de la educación superior, los amigos y profesionistas

Algunos jóvenes, resaltan el papel de los amigos, ya que han gestado en ellos la motivación por estudiar y los consideran moldeadores en la toma de decisiones y actuar durante su proceso formativo y para salir de su entorno en busca de nuevas oportunidades. Tal condición ocurre de manera especial, cuando las amistades se encuentran inmersas en la educación superior y les transmiten aspiraciones o expectativas vinculadas al desarrollo de una profesión.

Con relación a los profesionistas, se afirma que por lo general influyen de manera positiva porque se observa que, en ciertos casos, han cambiado de forma favorable sus condiciones y estilo de vida. En especial, dicha influencia se observa con profesores con los han cursado clases o con egresados universitarios que gozan de distinción o prestigio en la comunidad.

- Escenarios externos que influyen en las representaciones sociales

Cabe mencionar que la imagen de la educación superior de otros entornos, fuera de Tepatitlán, ha favorecido para que algunos jóvenes se interesen más por el conocimiento de la educación superior, ello ocurre por una parte porque quienes han salido de la localidad conocen otras ofertas educativas y por otra, por el deseo de cursar estudios en ambientes distintos a los propios.

- El lugar que ocupan los medios de los medios de comunicación masiva para los jóvenes tepatitlenses sobre la educación superior

Para los jóvenes, el medio de comunicación masiva que aparece más reiteradamente en sus discursos es el uso del internet, pues lo consideran una herramienta que los vincula a nuevos conocimientos, referentes y acercamiento con otras realidades. Al respecto manifiestan que los ha ayudado como medio de aprendizaje, pues en éste, han adquirido cursos, tutoriales, hacer búsquedas de información para tareas académicas, entre otras cosas.

## Conclusiones

Se puede concluir que en las posibles explicaciones o determinantes de los hallazgos encontrados sobresalen los rasgos culturales de la localidad de Tepatlán, el relativamente poco valorado papel que juega la educación para una buena parte de sus habitantes, las condiciones específicas en que viven los jóvenes implicados en el estudio (tanto si son hombres o mujeres), la correspondiente identificación (o en su caso rechazo o negociación) con los valores familiares y, muy especialmente, con la cosmovisión que ha traído consigo la llamada economía neoliberal, que se caracteriza por favorecer el “éxito” individual y la bonanza económica.

Por tanto, de manera puntual, se puede señalar que los principales elementos que esclarecen los hallazgos encontrados son los siguientes:

- A sus propios rasgos culturales,
- Al peso que históricamente en la comunidad se le ha dado a la educación,
- A las circunstancias familiares y personales de los jóvenes (por ejemplo, la condición de género),
- Al sentido de pertenencia (apropiación, rechazo o negociación) que reportan estos jóvenes con los valores y objetivos sociales que persigue su familia y comunidad y,
- A la influencia de la cosmovisión que auspicia la globalización neoliberal en el mundo (en tal sentido destaca la búsqueda del éxito personal -económico- la cultura del emprendedurismo y la distinción social.

En el futuro será deseable realizar trabajos afines al presente en otras poblaciones, grupos etarios (adolescentes, adultos, personas de la tercera edad) y sectores de las comunidades (representantes de empresas, iglesias, miembros de la clase política y responsables instituciones de las instituciones educativas, entre otros) donde pueda profundizarse sobre las representaciones sociales en torno a la educación superior. Esta invitación tiene la intención de que se analicen mejor las complejas relaciones que existen entre la comunidad y las instituciones educativas del ámbito superior y se aporte significativamente a la comprensión de los imaginarios que sobre los estudios universitarios tienen las distintas personas que, de alguna forma u otra, están vinculados con los jóvenes.

## Referencias

- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gilbert, C., y Camarena, M. (2007). *El alteño global: trayectorias evolutivas de Los Altos de Jalisco: evolución política y sociocultural en la era de la sociedad global*. Tepatitlán de Morelos, Jalisco: Ediciones de la Noche.
- Guerrero, J., y Faro, R. (2012). Breve análisis del concepto de educación superior. *Alternativas en Psicología*, 16(27), 34-41.
- Hernández, J. (2013). Introducción. En C. González, J. Hernández, H. Medrano, y A. Reynoso, *Historia y cultura regionales. Patronos y mártires alteños (págs. 7-14)*. Tepatitlán de Morelos, Jalisco: Centro Universitario de Los Altos. Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II* (págs. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Locke, L., Spirduso, W., y Silverman, S. (1987). *Propuestas que funcionan: Una guía para la planificación de disertaciones y grandes propuestas*. Newbury Park: Sage.
- Margulis, M., y Urresti, M. (2008). La juventud es más que una palabra. En M. Margulis, *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud* (págs. 13-30). Buenos Aires: Biblos Sociedad.
- Mireles, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica* (36), I-II.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Perera, M. (2005). *Sistematización crítica de la teoría de las Representaciones Sociales*. La Habana: Tesis para obtener el grado de Doctor. CIPS Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Reich, R. (1993). *El trabajo de las Naciones*. México: Vergara.
- Seidmann, S., Azzollini, S., Bail, V., Vidal, V., y Thome, S. (2007). Representaciones sociales sobre la educación y el trabajo en una época de crisis social, en jóvenes argentinos universitarios. *Anuario de Investigaciones*, 14, 177-182.
- Urteaga, M. (2012). La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos. *Innovación Educativa*, 12(60), 159-163.

## LA PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ, 2008-2018

Brenda Irán Ordóñez Quezada

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

bioq35@gmail.com

### Introducción

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

Naidorf et al. (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”. Varios autores entre ellos Tünnermann (2000), Naidorf et al. (2007) así como Rodríguez (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. Anterior a esta temporalidad la pertinencia no era un objeto de estudio en la educación superior.

En este sentido cabe preguntarse ¿Cuál es la *pertinencia* de las investigaciones sociales de la UACJ del periodo 2008-2018, en torno al fenómeno de la violencia social?

### Metodología

Este trabajo consistió en un estudio de caso simple con diseño incrustado que según Yin (en Díaz De Salas, Mendoza Martínez y Porras Morales, 2011) se desarrolla sobre un solo objeto, proceso o acontecimiento, utilizando dos o más unidades.

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, el programa *Todos somos Juárez* y el Programa Nacional para la Prevención del Delito (PRONAPRED).



Se analizaron 51 proyectos de ciencias sociales realizados en el periodo 2008-2018 para conocer cuál fue su aportación en el entorno, localizando los proyectos, sus realizadores y diversos resultados además de las publicaciones académicas.

Se realizaron 31 entrevistas semiestructuradas de las cuales 15 fueron a investigadores e investigadores y 14 a actores sociales de diversos sectores como son gobierno, educativo, económico, profesional, no lucrativo y comunidad que estuvieron involucrados en la toma de decisiones que se siguieron para afrontar la crisis de violencia.

## Resultados:

### Eje *Temas y resultados*

En este periodo, el 23 por ciento de los proyectos correspondientes al campo de las ciencias sociales corresponde a 189 proyectos terminados, de ellos el 22 por ciento fueron dedicados a la violencia como tema central. Esto indica que la preeminencia de la investigación en ciencias sociales disminuyó con respecto al periodo anterior y aumentó la investigación en tecnología y ciencias de la ingeniería. Esto se podría explicar desde varios ángulos, uno de ellos es que: “al parecer, existen *cuotas* asignadas previamente que favorecen al resto de los programas por encima de los de las ciencias sociales y los de humanidades” (Puga, 2009:123).

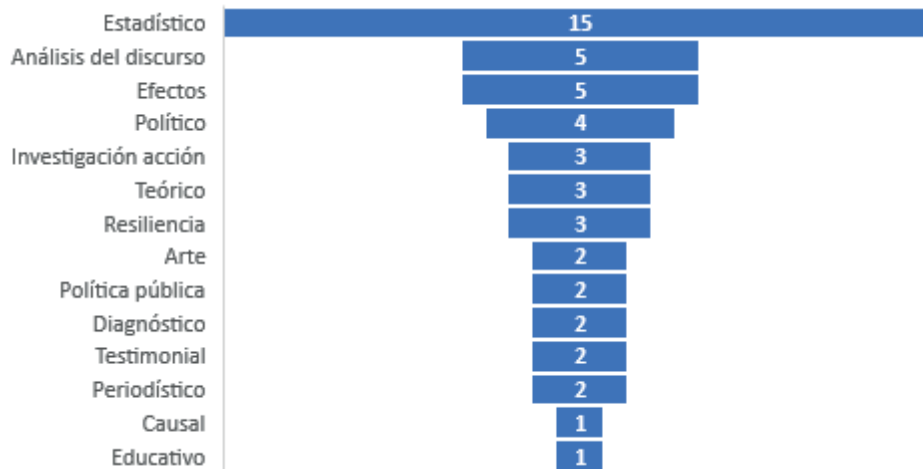
Puga (2009) argumenta que pueden ser varios los motivos de la disminución en el financiamiento y la correspondiente baja en la cantidad de proyectos de investigación en las ciencias sociales: uno de ellos, puede ser la legitimidad que ostentan otras disciplinas con respecto a las de las ciencias sociales; otro, se explica por el desaliento de la investigación colectiva de frente al reconocimiento institucional del trabajo individual por parte del SNI.

Efectivamente, la política en la UACJ corresponde con la tendencia nacional. Esta institución dio el viraje de apoyo a otras áreas de conocimiento, así lo expresa un investigador de la categoría “C”:

Aunque los proyectos del área de ciencias sociales son más, por su naturaleza los proyectos tecnológicos, de ingeniería o biológicos son los que se llevan más financiamiento, además en la UACJ se tomó una postura de impulsar la investigación en otras áreas menos desarrolladas, como el área tecnológica, de ingeniería y biológica” (ICGCL-17).

En la siguiente gráfica ubico las 51 investigaciones, a partir de sus diversos enfoques.

### ENFOQUES DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE VIOLENCIA 2008-2018.



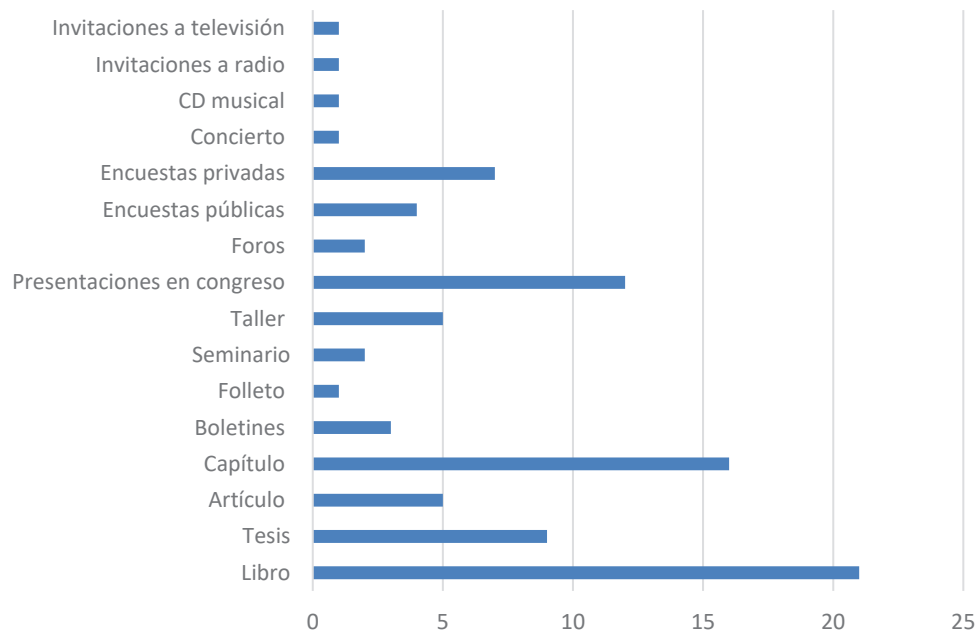
**Fuente:** Gráfica propia a partir de la clasificación realizada al universo de 51 investigaciones del periodo observado.

Cabe resaltar, que en la gráfica anterior se trató de ubicar cada una de las investigaciones, a partir de su planteamiento más recurrente, con el propósito de clasificar estos estudios temáticamente. El criterio central estuvo basado en la manera como respondían a la siguiente pregunta: ¿cómo fue abordada la crisis de violencia? Obviamente, hay estudios que abordan de una u otra manera diversos enfoques en una misma investigación, por ejemplo, dos de las investigaciones catalogadas como investigación acción hacen estudios educativos.

Partiendo de esta clasificación se observa que lo más recurrente en el periodo observado fueron las investigaciones de corte estadístico, generalmente, con representatividad para toda la población de la localidad. Algunos de estos trabajos son fruto de acuerdos entre la UACJ y distintas instancias, como son el municipio de Ciudad Juárez, CANADEVI, INDESOL, SEP, Secretaría de Salud, la embajada de los Estados Unidos en México, entre otras.

Haciendo un rastreo a través de medios electrónicos y físicos así como entrevistas puedo constatar por lo menos 91 productos tanto académicos como de diversa índole, resultado de las investigaciones. En la siguiente gráfica desgloso el conteo de los mismos.

## PRODUCTOS RELACIONADOS CON LAS INVESTIGACIONES.



**Fuente:** Gráfica propia a partir del rastreo del universo de investigaciones sobre violencia.

En esta gráfica se contemplan 16 tipos de productos de diversa índole como resultado de las investigaciones, entre ellos, destaca el libro como producto por excelencia para la difusión de la investigación académica, seguido de los artículos académicos, las tesis y los congresos como formas de difundir el nuevo conocimiento. Sin duda, quedan productos sin contabilizar dada la complejidad del rastreo de eventos pasados, como invitaciones a televisión y radio, así como los seminarios y talleres realizados en el periodo. Resulta difícil hacer un cálculo y sopesar de manera objetiva todos los productos derivados de la investigación directa o indirectamente.

El viraje temático es otro rasgo relevante. La mayoría de las y los investigadores que trabajaron la temática dieron un cambio en sus tradicionales líneas de interés que habían desarrollado hasta por 10 años. La figura siguiente esquematiza este cambio.

## DIVERSAS LÍNEAS DE INTERÉS



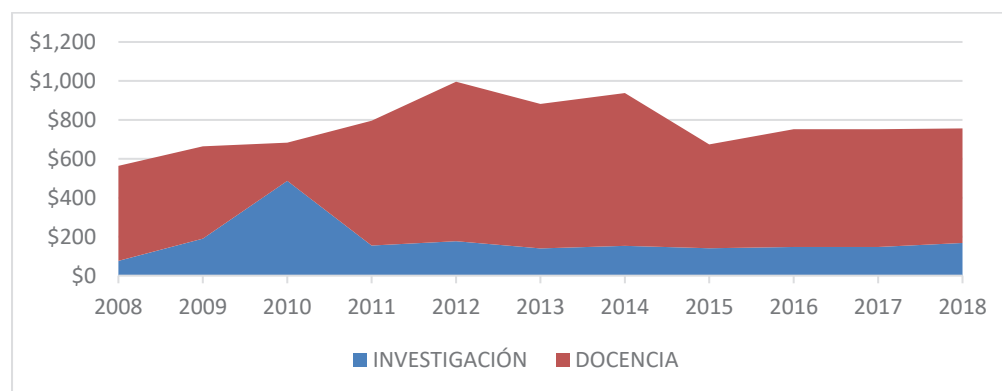
Fuente: Figura propia realizada a partir de las entrevistas con las y los investigadores categorías “A”, “B” y “C”.

### Eje *Financiamientos*.

En la siguiente gráfica se muestra un balance general del gasto en investigación del conjunto de las áreas académicas de la UACJ.

## GASTO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

(en millones de pesos)



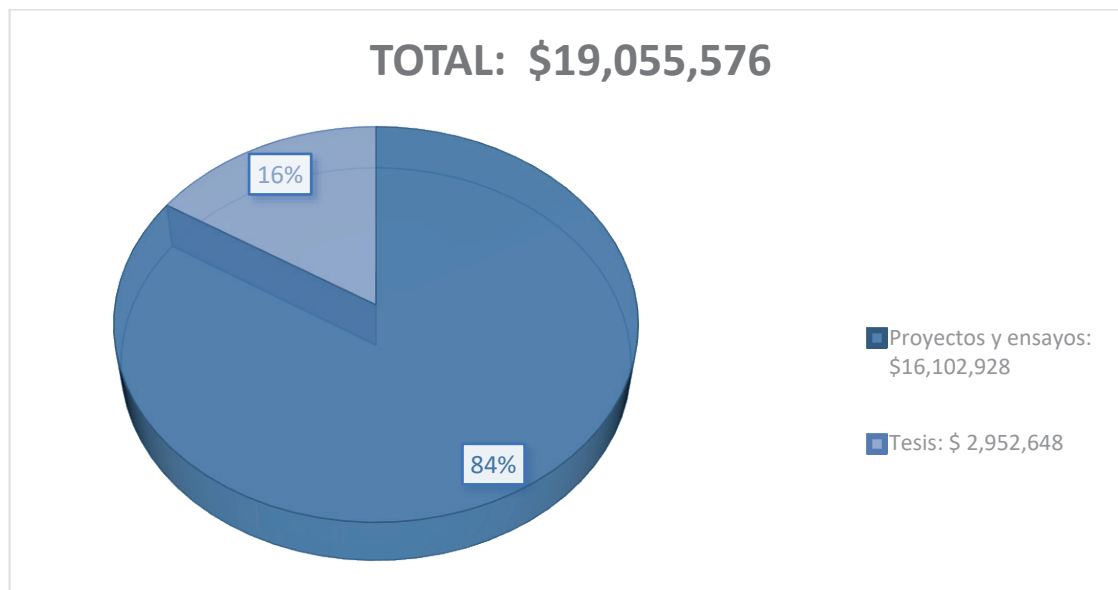
Fuente: Gráfica propia realizada a partir de los datos consultados en los anuarios estadísticos de la UACJ desde 2008 hasta 2016, el Quinto Informe de Actividades 2016-2017 y el Presupuesto 2018.

Parece ser que lo que cambió es el destino de los recursos para impulsar otras áreas rezagadas en investigación. Por ejemplo, hasta el año 2010 es notorio que el número de proyectos de las ciencias sociales tenían preeminencia por encima de los de ingeniería, no obstante, en el siguiente año, el área de ciencias sociales se ve adelgazada en su número de investigaciones llegando en el periodo 2016- 2017 a 166 proyectos de ingeniería terminados contra 63 proyectos de ciencias sociales (UACJ, 2017c).

Continuando con el análisis se observa que los momentos álgidos de inversión son los años 2009 y 2010. Posteriormente, viene una estabilidad que ronda en los poco menos de 200 millones de pesos por año. Distintas pueden ser las lecturas al respecto, pero, sin duda, una de ellas es que a la institución llegaron recursos extras para investigar el tema de la violencia en estos años. Aunado a lo anterior, también influyó la puesta en marcha del programa público federal llamado *Todos somos Juárez*, que es anunciado el 17 de febrero de 2010 y que constaba de 160 compromisos para reconstruir el tejido social de la ciudad (CONADIC, 2010).

La inversión de recursos financieros para la investigación puede observarse en la siguiente gráfica.

### TOTAL DE INVERSION ESTIMADA EN TEMAS DE VIOLENCIA 2008-2018



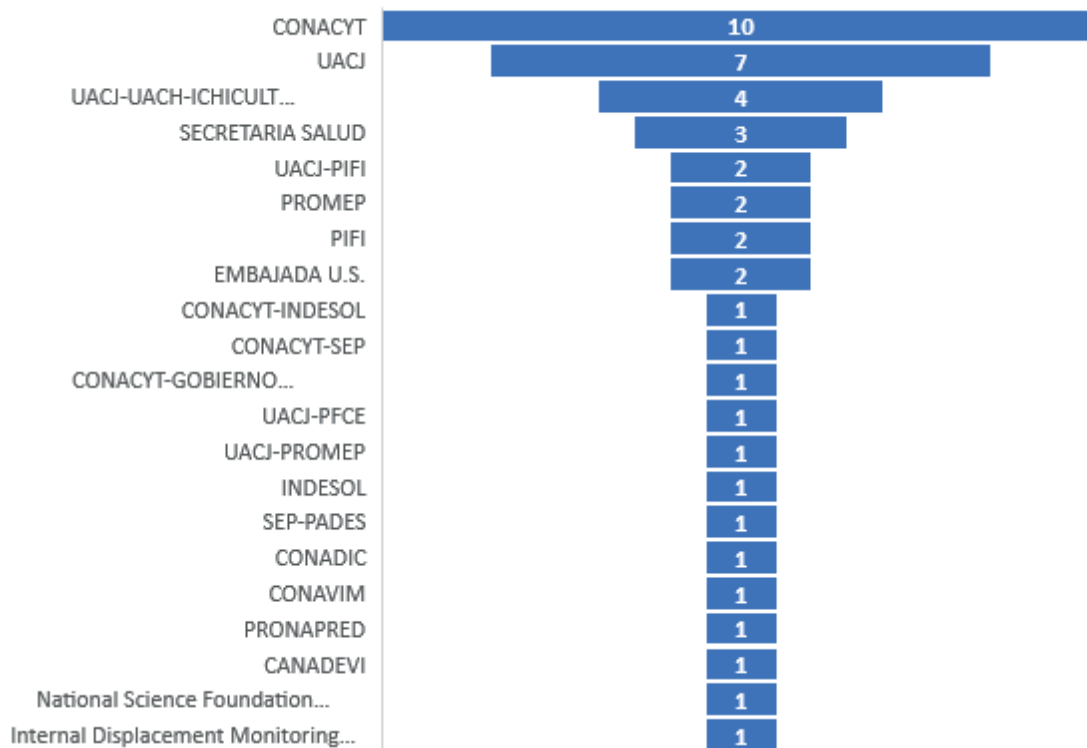
**Fuente:** Gráfica propia con datos obtenidos del *Catálogo de Investigación 2011*, entrevistas y rastreo en la red de internet.

Ahora bien, puede hacerse un cálculo aproximado en el monto de las becas, considerando un estimado de 10 mil pesos mensuales (CONACYT, 2017) para las maestrías. Esta cantidad, multiplicada por dos años de duración de un programa, da como resultado 240 mil pesos por tesis. En total encontré seis tesis de

maestría, lo que significa una inversión de 1 millón 440 mil pesos para el periodo. Además, habría que sumar a esta cifra los recursos para la realización de tres tesis de doctorado: una con beca CONACYT nacional, que redondeando la inversión quedaría en 13 mil 500 pesos mensuales (CONACYT, 2017), multiplicada por los cuatro años de estudio, da un total de 648 mil pesos; y, también, otra con beca internacional que sumó un gasto de 864 mil pesos.

Por otra parte, dentro de los principales financiadores se encuentra el estado mexicano con diversas modalidades e instituciones de apoyo. Algunas de las investigaciones cuentan con dos financiadores en un mismo proyecto bajo convenios entre diversas instituciones. El financiamiento se desglosó de la siguiente forma:

### INSTITUCIONES FINANCIADORAS.



**Fuente:** Gráfica propia a partir de la revisión de los 51 proyectos contemplados en esta investigación.

En esta gráfica no se contemplan nueve investigaciones pues se desconoce la institución financiadora o la manera cómo fueron apoyadas. Como se observa, siguiendo la tendencia nacional, el principal financiador de la investigación es el Estado, a través de distintas instancias, para el tema de la investigación sobre la violencia. Particularmente, se destacan los apoyos de la Secretaría de Salud, SEP e INDESOL y en el

plano internacional instancias de la ONU, como ACNUR, cuya participación fue importante para visualizar, claramente, el problema del desplazamiento forzado.

Lo cierto es que en cuestión de financiamientos la UACJ tuvo una relación más cercana al segundo programa, el PRONAPRED, que fue un primer intento de política nacional para prevenir la violencia y el delito a partir del año 2013 (México evalúa, 2015). En un primer momento del programa, la UACJ fue la encargada de valorar proyectos sociales de las ONG y asociaciones civiles para entregarles recursos federales, así como para poner en práctica algunos proyectos en los polígonos de pobreza. Poco de este financiamiento se utilizó en investigación y lo que se otorgó se empleó, generalmente, para diagnósticos y encuestas.

En la crisis de violencia, el tema de los recursos, la manera de entregarlos gastarlos o invertirlos, según desde la perspectiva que se vea, fue un tema sensible entre algunos de los sectores sociales, tanto académicos como externos a la universidad. En el siguiente cuadro se resumen algunos de los argumentos.

### DISCREPANCIAS EN LOS FINANCIAMIENTOS

ACTOR	EXTRACTO	OPINIÓN
ECONÓMICO	CON TANTO PRESUPUESTO, COMO TIENE LA UACJ, DEBERÍA DE SALIR Y TOMAR PROBLEMAS SOCIALES FUERTES, LOS QUE MÁS IMPACTAN, LA VIOLENCIA, QUE SEAN COLABORADORES Y CORRESPONSABLES DE LA SOLUCIÓN (ECDE-17).	SOBREVALORADO
PROFESIONAL	EN LOS RECURSOS DEL PRONAPRED, QUE DISTRIBUYO LA UACJ PARA ATENCIÓN A LA VIOLENCIA, HUBO OPACIDAD (ECCJ-17).	DESCONFIANZA
PROFESIONAL	CONOZCO A ALGUNOS ACADÉMICOS QUE HICIERON TRABAJOS SOBRE VIOLENCIA, PERO LOS MÁS CONOCIDOS TAMBIÉN SON PRESUNTOS IMPLICADOS QUE APRENDIERON EL JUEGO DE CREACIÓN DE ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES PARA RECIBIR FINANCIAMIENTO GUBERNAMENTAL (POA-18).	DESCONFIANZA
PROFESIONAL	TENÍAN COMO UN MILLÓN EN CADA PROYECTO DEL PRONAPRED. LO PRIMERO ERA UN DIAGNÓSTICO Y LUEGO PLANTEÁBAMOS UNA INTERVENCIÓN, AL CARGO ESTABAN UNA PSICOLÓGICA Y TRABAJADORA SOCIAL DE LA UACJ, PERO LAS INTERVENCIONES ERAN MUY ABSURDAS. LA DANZATERAPIA Y MURALES NADA SOLUCIONABAN A UNA NIÑA QUE HABÍA VISTO COMO EJECUTARON A SU PADRE, MENOS SI SÓLO RECIBIÓ ATENCIÓN POR UN MES (PRHC-18).	IRRELEVANCIA
INVESTIGADORES	PARA EL PRONAPRED SE SUPONE QUE LA UNIVERSIDAD REVISABA LOS PROYECTOS PARA OTORGAR LOS RECURSOS. NI EVALUARON LOS PROYECTOS. UN CHORRO DE DINERO SE ENTREGÓ PARA LA FUNDACIÓN BERMÚDEZ Y ZARAGOZA, LOS GRANDES EMPRESARIOS DE LA CIUDAD (IAAMH-18).	DESCONFIANZA
	LOS INVESTIGADORES SON PRIVILEGIADOS BIEN PAGADOS, EL PURO SUELDO DE DOCTOR, APARTE LOS ESTÍMULOS, EL SNI, GANAN MÁS QUE UN SUBSECRETARIO DE ESTADO. ES REAL, YO LO VIVÍ EN LA PRÁCTICA AHORA QUE TOMÉ EL CARGO EN DESARROLLO SOCIAL (IAAMH-18).	SOBREVALORADO
	LOS RECURSOS, MUCHAS VECES, SE ADMINISTRAN DESDE LOS CUERPOS ACADÉMICOS, POR EJEMPLO, DESPUÉS CAÍ EN LA CUENTA DE QUE EL RECURSO DE CENAPRA ENTRÓ TODO POR UN SOLO CUERPO ACADÉMICO (IACQL-18).	PRIVILEGIOS

Fuente: Cuadro propio realizado a partir del trabajo de campo.

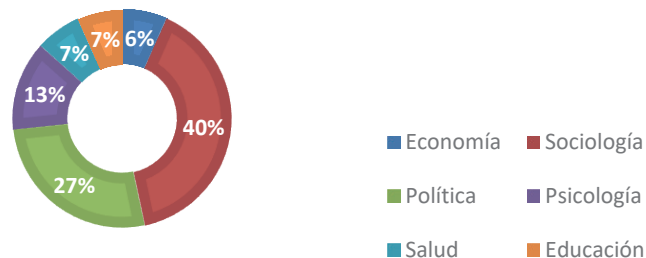
Como lo señala Clark (en Acosta Silva, 2000), los investigadores son una nueva capa profesional vista aún con desconfianza, por lo menos, pues los argumentos así lo señalan. A la pregunta expresa de **¿cuáles son los montos del financiamiento a los proyectos de investigación sobre la violencia social en comparación con los fondos destinados a otras temáticas de investigación**, durante el periodo que abarca el presente estudio? Si bien no cuento con todos los datos necesarios para responder a cabalidad esta pregunta, puedo estimar, de manera general, que del total de la inversión en investigación para el periodo considerado un uno por ciento fue destinado al tema de la violencia.

### Eje *Procedimientos metodológicos.*

El enfoque disciplinar está presente en sólo 15 investigaciones. La siguiente gráfica ofrece la distribución disciplinar de este tipo de estudios.

### DISTRIBUCIÓN DISCIPLINAR.

(15 investigaciones)



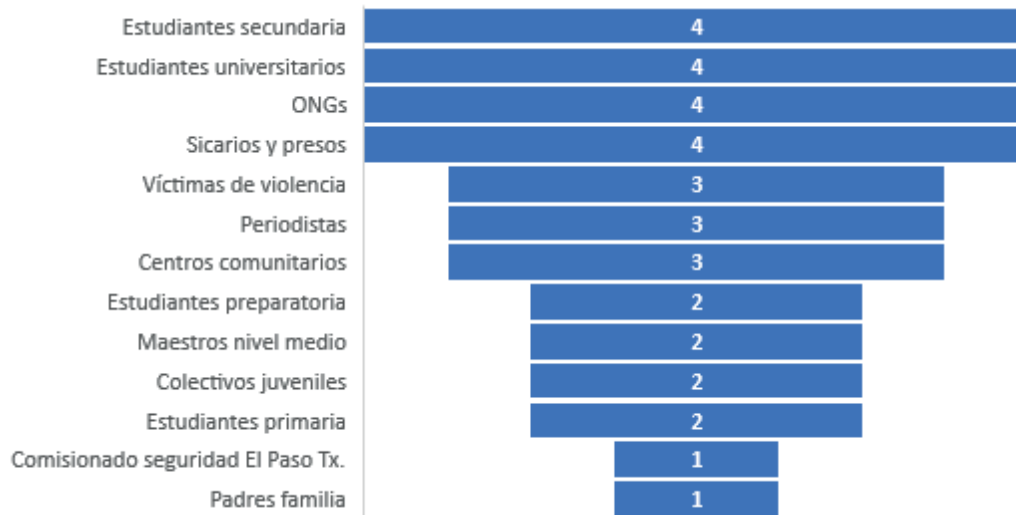
**Fuente:** Gráfica propia a partir de la clasificación de las cincuenta y un investigaciones.

En esta gráfica se puede observar que las investigaciones de sociología y política son los enfoques disciplinares más usados en el tema de la violencia. Una tentativa de explicación es la influencia de la Maestría en ciencias sociales para el diseño de políticas públicas, donde una de sus áreas, específicamente, la terminal de política en los últimos años generó varios trabajos sobre la temática. Esto mismo se presenta en los estudios producidos por el Doctorado en ciencias sociales. No obstante, el resto de las 36 investigaciones muestran una combinación de disciplinas, generalmente, en el espectro amplio denominado como ciencias sociales.

Continuando con el análisis del eje, paso al criterio de *colaboración de los actores*, que indica que hubo una diversidad de sujetos en el trabajo de campo. La clasificación arroja los siguientes datos:



### FRECUENCIA DE SUJETOS EN EL TRABAJO DE CAMPO



Fuente: Gráfica propia, a partir de la revisión del apartado metodológico de las 51 investigaciones.

Un grupo que cobró relevancia fue el de los catalogados como sicarios en activo y presos a quienes se abordaron de manera directa en cuatro investigaciones. El acercamiento a estos grupos se dio bajo estrategias riesgosas, como lo narra un investigador de categoría “B”:

Pudimos trabajar por seis meses en el 2015, con integrantes, tanto de los Aztecas como de los Artistas Asesinos, los Mexicles [bandas criminales de alta peligrosidad]. Seis meses de todos los días ir con ellos a entrevistas. Partiendo de la cuestión de la violencia nos preguntábamos qué pasa con el sentido de la vida y la muerte (IBSGS-17).

Entrando de lleno al análisis del criterio de *intermediación* encuentro que la difusión de los productos de investigación sobre violencia presenta al menos 16 maneras distintas de darse a conocer. De ellas, los actores externos declaran tener conocimiento de tres formas de difusión, que son: el libro, taller y foro. Aunque la manera de difusión más comentada sigue siendo el libro es interesante destacar la relación de amistad o compañerismo en el proceso que se da entre el libro y el lector.

Diversos entrevistados que conocían investigaciones sobre violencia señalaron que su acercamiento a la investigación era por un vínculo de amistad o compañerismo con las y los autores. Los siguientes extractos de entrevista lo ejemplifican:

## El vínculo difusor: amistad y compañerismo

ACTOR	EXTRACTO
GOBIERNO	EN MI TRABAJO COMO ACTIVISTA –AUNQUE AHORA ESTÉ EN EL GOBIERNO– LA BASE, LAS JUSTIFICACIONES TEÓRICAS Y DEMÁS PROVIENEN DE INVESTIGACIONES Y DE COSAS QUE SE HAN IDO SISTEMATIZANDO. CONOZCO, ME LLEVO BIEN Y HE TRABAJADO CON VARIAS ACADÉMICAS CON RR Y LA DOCTORA PH (GCV-17).
PROFESIONAL	EL CASO DE CH (INVESTIGADOR) TIENE QUE VER CON UNA RED. UNO DE LOS ABOGADOS ES CERCANO, ANTES DE RECOMENDAR A CH –COMO PERITO DE LA CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS– LO LEYÓ Y TOMÓ LA DECISIÓN JUNTO CON LA ORGANIZACIÓN PASO DE NORTE (PRHC-18).
NO LUCRATIVO	PRECISAMENTE, EL GRUPO QUE ESCRIBE HP, MS, WB, HA, TA (INVESTIGADORES), EN FIN, ES CON QUIENES TENEMOS UNA RELACIÓN MUY CERCANA. CON HP HAY UNA RELACIÓN CERCANA, LE HE PREGUNTADO SOBRE TEMAS Y ME MANDA LO QUE ÉL HA ESCRITO (NLEO-17).

**Fuente:** Cuadro propio realizado a partir del trabajo de campo con actores externos.

Este tipo de vínculo basado en la amistad y el compañerismo es recurrente en la localidad y priva para la difusión de la investigación. Al respecto, un actor externo de la categoría *profesional*, que se desempeña como periodista, explica que la difusión que se hace de las investigaciones académicas parte de las invitaciones “que hacen académicos que son amigos y que han pisado alguna vez la acera del periodismo y participan en el programa de radio. A su vez, son quienes presentan publicaciones o invitan a otros académicos al programa” (POA-18).

La coincidencia en los argumentos de los entrevistados indica que difundir un producto de investigación, fuera del círculo académico, implica contar con una amplia red de amistades y contactos, que a su vez puedan darle circulación al trabajo de investigación; no obstante, la red de amistades y contactos no está, directamente, relacionada con la calidad de la investigación sino con la capacidad de la o el investigador para construir esas redes de difusión. Esto no se debe tomar como un argumento para señalar la falta de calidad en los trabajos divulgados, sino observar que el vínculo para que cierto público se acerque a un trabajo de investigación no es en primer orden su calidad.

### Eje *Cultura académica*.

Naidorf, et al. (2007) observan que en el mundo sistémico hay una combinación entre demandas burocráticas y demandas del mercado. Por muy desquiciante que fue la crisis de violencia, su abordaje temático no estuvo exento de esta lógica. En el cuadro siguiente se muestra una combinación de narrativas en las que están presentes tres elementos centrales del mundo sistémico.

## El mundo sistémico: productividad, tiempo y financiamiento.

ELEMENTO	EXTRACTO
	<p>PRIVILEGIAN DAR UN CONGRESO EN OTRO PAÍS, AUNQUE NADIE LO ESCUCHE, POR EJEMPLO, FUI A DAR UNA CONFERENCIA A UTEP (THE UNIVERSITY OF TEXAS AT EL PASO), HABÍA TRES PERSONAS ESCUCHÁNDONOS, PERO LOS ACADÉMICOS SE LA PASAN DANDO ESE TIPO DE CONFERENCIAS. LO IMPORTANTE SON LOS PUNTOS. IBAN MUY CONTENTOS PORQUE LES DIERON SU DIPLOMA DE UN CONGRESO INTERNACIONAL (IAAMMT-17).</p>
PRODUCTIVIDAD	<p>CUANDO SEGURIDAD PÚBLICA MUNICIPAL LLEGÓ A COMPARTIR INFORMACIÓN, EL OBSERVATORIO (DE SEGURIDAD DE LA UACJ) SE CONVERTÍA EN UNA MAQUILADORA DE DATOS, TENÍAS QUE DEPURAR, REORGANIZAR Y, METERLE UNA CANTIDAD DE TRABAJO ENORME PARA PODER RESCATAR ALGÚN ELEMENTO SUSTANTIVO (ICPGS-17).</p> <p>HAY UNA CIERTA PERVERSIÓN DE LOS FINES SOCIALES DE LA INVESTIGACIÓN, PORQUE LO QUE IMPORTAN SON LOS PUNTOS PARA EL SNI, Y ESO OCURRE SI PÚBLICAS EN REVISTAS ARBITRADAS, ENTRE OTRAS COSAS (IAAMH-18).</p>
TIEMPO	<p>MUCHAS COSAS NI SIQUERA ALCANZAS A REGISTRARLAS PORQUE TAMBIÉN ES MEDIO ENGORROSO SIEMPRE ESTAR ACTUALIZANDO EL CURRÍCULUM DE CONACYT, LA UNIVERSIDAD Y PRODEP. TIENES QUE PASÁRTELA CERTIFICANDO TUS COMPETENCIAS (IALHA-17).</p> <p>POR LA CUESTIÓN DE LA PRODUCTIVIDAD Y LOS TIEMPOS ME HE TOPADO CON MUCHO MATERIAL REITERATIVO, O SEA, LOS DOCTORES PUBLICAN LO MISMO. ENCUENTRAS LIBROS Y CAPÍTULOS CALCADOS, ES LA MISMA COSA PUBLICADA EN DISTINTOS FORMATOS (IBCHCA-18).</p> <p>AHORA QUE SOY SNI QUIERO ENTRAR EN OTROS TEMAS COMPLICADOS, PERO NO ENCUENTRO EL TIEMPO PARA HACERLO A PROFUNDIDAD (IBCHCA-18).</p>
FINANCIAMIENTO	<p>ESA DERRAMA DE RECURSOS, INCLUSO PARA INVESTIGACIÓN, QUE HUBO DE LA FEDERACIÓN PARA SUBSANAR EL REZAGO NO RESULTABA MÁS QUE PEQUEÑAS ASPIRINAS PARA CÁNCERES MUY AGUDOS (IBBDJ-19).</p> <p>ES COMPLICADO CON LOS MONSTRUOS DE LAS CADENAS EDITORIALES, LO QUE ESTÁN HACIENDO AHORA ES QUE TE ENCARECEN EL PRODUCTO, NO LES IMPORTA PORQUE EL DINERO VIENE DE CONACYT. CON OTRAS EDITORIALES QUE ESTÁN INICIANDO TE SALE A MITAD DEL COSTO O MENOS Y ESO ALCANZA PARA DIFUNDIR MÁS TU INVESTIGACIÓN (IBSGS-17).</p> <p>QUIEN NOS VA A FINANCIAR NOS PIDE UN PROYECTO DONDE ESTÉ BIEN DESARROLLADO LA PARTE METODOLÓGICA Y LOS ENTREGABLES (ICM-TWL-17).</p> <p>EL GOBIERNO LANZA CONVOCATORIAS PARA QUE, A NIVEL OPINIÓN PÚBLICA, SE VEA QUE SE ESTÁ HACIENDO ALGO. Y LOS ACADÉMICOS SE LANZAN A COMPETIR POR ESOS RECURSOS, PERO COMO ESTÁ ORGANIZADO EN TÉRMINOS TEMPORALES, DE PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DE EVALUACIÓN ENTRE PARES O ENTRE ORGANISMOS SE PRODUCE LO QUE ESTÁ PRESENTE EN LA ACADEMIA MEXICANA, LA SIMULACIÓN (IBBDJ-19).</p>

Fuente: Cuadro propio realizado a partir del trabajo de campo con investigadores (as).

En el cuadro anterior no se realiza una distinción entre la categoría del investigador o investigadora, puesto que no se observan diferencias contundentes entre categorías. La mención de alguno de los tres elementos se hace, indistintamente, en todas las categorías, incluso la crítica a alguno de los elementos está presente en las tres categorías. Algunos ponderan sus señalamientos sobre un elemento en particular, ya sea la *productividad*, *el tiempo* o *el financiamiento*.

## Conclusión

Hasta el momento, no observo líneas de investigación sólidas y pertinentes para el tema de violencia social, con cuerpos de investigación consolidados en resultados y proyección. Aunque se observa una

correspondencia entre temáticas y problemáticas aún no hay evidencia de bases de intervención que logren traducirse en respuestas concretas.

Es importante señalar que los actores externos mencionan la desconfianza, sobrevaloración, irrelevancia y privilegios como elementos que están inmersos en la cuestión de los financiamientos a la investigación. Como señala Clark (en Acosta Silva, 2000), los resultados afianzan la premisa de que las y los investigadores son una nueva capa profesional vista aún con desconfianza.

Este no es un tema menor, puesto que, la inversión que hace el Estado no es poca, incluso cuando no se ha logrado invertir lo indicado por organismos internacionales. Una correlación entre inversión y obras conocidas por los actores externos indica que lograr que un producto de investigación trascienda los muros de la academia tiene un costo promedio de 2'375,000 pesos. Aparte de la inversión monetaria, hay una inversión de tiempo, esfuerzo y capital humano que no logran materializarse en su aprovechamiento.

## 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/~cgutierrez/cursos/cts/articulos/gibbons.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). Metodología de la investigación. 5ta edición. CD (Capítulo 4), 1-35. México: Mc Graw Hill.
- 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. I, 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/](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%20Octubre-Diciembre%202014/Fracccion%20B3n%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%20Estadistico%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%202/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.