

# ESTUDIANTES Y DOCENTES UNIVERSITARIOS FRENTE A NUEVAS FORMAS DE SOCIALIZACIÓN

## UNIVERSITY STUDENTS AND PROFESSORS FACING NEW SOCIALIZATION FORMS

MARGARITA BEATRIZ MATA ACOSTA  
Universidad Nacional Autónoma de México, México  
matacostamargarita@gmail.com

**Cómo citar:** Mata Acosta, M. (2018). Estudiantes y docentes universitarios frente a nuevas formas de socialización. *Revista Educación y Ciencia*, 7(50), 55-63.

**Recibido:** 15 de agosto de 2018; **Aceptado para su publicación:** 31 de octubre de 2018

### RESUMEN

En este trabajo se expone a partir de datos y diversos estudios cómo ha cambiado la función de la universidad y los roles que juegan estudiantes y docentes en ella a partir de las demandas del mundo globalizado y neoliberal. Los cambios parecen haber tomado impulso a partir de las políticas de masificación que se iniciaron en los años de la década de 1970, centradas más en incrementar la matrícula que en una genuina preocupación por mejorar el proceso educativo. Esto hizo que el crecimiento no fuera acompañado de mecanismos que permitieran conocer la forma en que estaban impactando dichas transformaciones en los actores y los procesos académicos. Como resultado, se descuidó el conocer quiénes son los estudiantes y cómo les ha afectado los cambios, ausencia que resultó en la falta de un genuino apoyo al proceso educativo desde la formación de sus docentes.

**Palabras clave:** Mexico educación superior, estudiantes, docentes, políticas educativas

### ABSTRACT

This paper reflects on ways in which the function of the university and the roles of its students and professors have changed in response to the demands of neo-liberalism and globalization. During the 70s, these changes in Mexico were associated with attempts to make higher education available to 'the masses'. Strategies focused more on increasing enrollment numbers than on improving educational processes. As a result, educational expansion lacked mechanisms for evaluating the impact of changes on participants and academic processes, which could have aided in bettering educational undertakings.

**Keywords:** Mexico, higher education, university students, docents, educational policy

### INTRODUCCIÓN

Durante la época moderna la educación se consolidó como una forma de socialización que marcaba lineamientos sobre cuál era la función de la universidad y cuáles los roles que jugaban al interior de ella estudiantes y docentes; sin embargo, hoy en día los procesos de socialización han cambiado, lo cual hace difícil para los individuos reconocerse en los roles tradicionales de estudiante y docente que se impulsaron y sostuvieron en la universidad moderna. Hoy son tiempos en los que los individuos se enfrentan a muy

diversos contextos y demandas que llevan a un estallamiento de identidades<sup>1</sup> en un ambiente de individualización y competencia. Por ello, no resulta sencillo ni para estudiantes ni para docentes prever las acciones y reacciones de unos y otros en estos nuevos contextos.

En este trabajo se reflexiona sobre las maneras en que la transformación en los roles de ser estudiante y docente ha impactado en los actores, así como en las relaciones que sostienen entre ellos. Los cambios a los que hacemos referencia, al parecer tomaron impulso a partir de las políticas de masificación que se iniciaron desde la década de 1970, centradas más en incrementar la matrícula que en una genuina preocupación por mejorar el proceso educativo, lo que significó que este crecimiento no fuera asociado con mecanismos que permitieran conocer la forma en que estaban impactando dichos cambios en los actores y en los procesos académicos, con el fin de acompañarlos con acciones que apoyaran a estudiantes y docentes en el proceso educativo.

Hoy —en un contexto de globalización y políticas neoliberales que han impulsado una regulación a través de la evaluación de resultados-recursos económicos— desde una lógica de mercado neoliberal, los actores se enfrentan a cambios que producen nuevas tensiones tanto en la vida académica, como en la de los actores mismos, quienes encaran un futuro poco predecible. En este sentido, continúan ausente, o por lo menos reclusos en la opacidad, el impacto de los cambios y las regulaciones escolares en los individuos y en sus relaciones, lo que contribuye a un distanciamiento entre institución e individuos.

En el contexto de este desencuentro, planteamos la importancia de recuperar las nuevas experiencias escolares desde sus actores, como una aproximación para entender lo que sucede al interior de la vida universitaria, así como para identificar las transformaciones que ocurren en las relaciones entre docentes y estudiantes y los papeles que éstos desarrollan al interior de la universidad. Estas transformaciones son reacciones a los cambios que se han producido a partir de las nuevas condiciones económico-sociales del país, así como también respuestas a la incorporación de regulaciones que han trastocado la relación de la institución con los actores. Contar con información de los procesos, en términos de cómo los han enfrentado docentes y estudiantes —sentido y sostén mismo de los estudios universitarios— y cómo éstos han experimentado los cambios introducidos por las nuevas regulaciones, permitirá entender los resultados y efectos en términos del proceso educativo, de las decisiones que se toman e implementan, en ocasiones desde presiones externas a la propia vida académica. Creará la posibilidad de desarrollar estrategias de regulación pensadas desde las experiencias de los individuos, a partir de lo que hacen o pueden decir ellos mismos de la forma en que entienden lo que hoy en día están obligados a enfrentar.

Este trabajo inicia con señalar cómo la función socializadora de la educación descrita por Durkheim (1975), carece cada vez más de vigencia frente a nuevas formas de socialización sin que se cuente con indicadores y trazos claros de cómo comprender estos nuevos procesos. Para dicho planteamiento se recurre a la revisión de dos momentos históricos sociales recientes en México y las políticas educativas seguidas con relación a la Universidad Nacional Autónoma de México, a fin de ofrecer luz sobre la forma en que las políticas educativas desatendieron a los actores y el proceso educativo, frente a la demanda de una Universidad de “excelencia”.

## LA EDUCACIÓN EN SU FUNCIÓN SOCIALIZADORA

La idea de Durkheim (1975) ampliamente aceptada de que la educación es la acción que ejercen las generaciones adultas sobre las generaciones más jóvenes, considera que la socialización es la función fundamental de la educación. Ésta logra que los individuos interioricen las normas y los valores legitimados por la sociedad. De esta manera, la educación se ha visto como un medio privilegiado para transmitir la cultura y enlazar al individuo con la sociedad, en el establecimiento de acuerdos de aceptación social sobre los que se desarrollan los procesos escolares.

Dubet (2010) reconoce la validez del planteamiento durkhemiano, en términos de que la sociedad moderna a través de la educación logró construir una forma de “estar juntos”, la cual aportó cohesión social

---

1 El mundo moderno está lejos de resultar una experiencia homogénea, ya que referentes que antes mantenían una cierta estabilidad, y a partir de los cuales se sostenía en forma importante la construcción de las identidades (como por ejemplo la familia, el Estado o el espacio laboral) hoy se diluyen, se adelgazan o resultan inseguros, lo que lleva a que los individuos desde sus propios recursos busquen nuevos asideros a partir de los cuales reconstruirse inacabablemente, lo que lleva a la necesidad de estar haciendo incesantemente elecciones a partir de los ambientes cambiantes e inestables que se enfrentan diariamente.

entre sus miembros. Además, reconoce que hoy la escuela, los individuos y los contextos sociales se han modificado de tal forma que no puede concebirse más la unidad actor-sistema en términos de una socialización como reflejo de la sociedad. Considera que existen nuevas formas de socialización, ya no como experiencia integrada, sino como explosión de múltiples identidades en los márgenes de la antinomia, que producen una nueva forma de experiencia escolar, donde los actores son activos en el desciframiento de los espacios donde se desarrollan, construyendo múltiples y diversas identidades que coexisten y rompen con la idea de la función escolar como transmisora de una forma clara e integrada de ser individuo en la sociedad.

Dubet (2010) afirma que “la subjetividad de los individuos y la objetividad del sistema se separan...” (p. 16), y por tanto los individuos adquieren tal singularidad y diferencia que les permite distanciarse de la matriz de repetición que se atribuyó tradicionalmente a la socialización. Es decir, entre el sistema y los individuos ya no hay más una relación unívoca y puntual. De tal forma que hoy los estudiantes “actúan en varios registros autónomos entre sí...” Con ello, abren simultáneamente varias lógicas de acción que no necesariamente tienen una congruencia entre sí y por el contrario, “...separan las ‘funciones’ de la escuela entre la socialización, la educación y la distribución de títulos y cualificaciones” (Dubet, 2010, p. 17). A su vez, los docentes responden parcialmente a los estatutos que marcan sus funciones, pues éstos no dan cuenta del todo las demandas que enfrentan, ni lo que hacen en el día a día.

En tanto que la identidad ya no responde a un papel de profesor, se abre a un sin número de posibilidades siempre cambiantes para el docente que busca dar respuesta a las demandas que le son impuestas. Esto “plantea el problema de que se le obliga al sujeto a cambiar de valores, actitudes, compromisos o lealtades según adopta un rol u otro en las distintas esferas por las que tiene que moverse en su vida diaria” (Martínez, 2006, p. 814).

En esta ruptura, “...el papel de la escuela como instancia de socialización y de pasaje al mercado de trabajo, propio de la modernidad, se ha vuelto más complejo, de tal manera que ha cambiado su papel social y los vínculos que se establecen con otras esferas de la sociedad y con los propios sujetos, con lo que la escuela puede ofrecer y con lo que se espera de ésta” (Guzmán y Saucedo, 2015, p. 1019). En este sentido, los estudios universitarios no escapan de esta transformación en la que docentes y estudiantes buscan explicar y explicarse a sí mismos en el mundo desde contextos inéditos, lo que hace que los viejos roles de ser estudiantes y docentes resulten en ocasiones improcedentes.

## EL CONTEXTO SOCIAL EN LA DÉCADA DE 1980 Y LA MASIFICACIÓN EDUCATIVA

Como consecuencia de los movimientos de los años sesenta a nivel mundial, los jóvenes tuvieron mayor visibilidad como grupo social y una de sus demandas fue la educación. En la década de 1980 México enfrentó diversas crisis que, entre otras cosas, arrojaron un creciente desempleo. La crisis económica de 1982 trajo inflación y disminución de los ingresos.

En la apuesta por la educación como medio para atender las demandas de los jóvenes y legitimar al partido en el gobierno, se llevó a cabo un incremento de planteles educativos. Evidencia de esto fue la creación en 1974 de la Universidad Autónoma Metropolitana, en 1971 la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) creó los Colegios de Ciencias y Humanidades y en 1974 las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, lo que permitió expandir el sistema educativo como forma de disminuir la presión social. Así, desde los años 70 se había iniciado la llamada masificación universitaria, que permitió la llegada a la universidad de grupos de jóvenes que antes no podían tener acceso. De esta forma, “el sistema de educación media y superior pasó... de atender 70 mil alumnos de nivel profesional y posgrado en 1959 a superar el millón en 1985” (Bartolucci, 2002, p. 81). En cuanto a la UNAM, se pasó de 37 241 estudiantes de licenciatura en 1960 a 144 496 para 1986 (Kent, 1986). De acuerdo con estos números se podría creer que la educación se expandía para ofrecer sus beneficios a un porcentaje creciente de la población. Sin embargo, al parecer no se produjo un egreso de los estudiantes en la misma proporción que el ingreso a nivel licenciatura, o por lo menos así lo señalan Granja, Juárez, e Ibarrola (1981) a partir de un estudio de eficiencia terminal que realizaron a lo largo de 18 años en cuatro instituciones de educación superior en el entonces Distrito Federal. En dicho estudio se observó una baja en el egreso en relación con el ingreso de 1960 a 1978. Esta situación lleva a señalar que, si bien se abría el ingreso a un mayor número de estudiantes, no se ofrecieron las condiciones que garantizaran la retención estudiantil, conclusión de los estudios y obtención del título, sentido mismo de todo individuo al buscar ingresar a la educación superior. En nuestro país, donde no existe un sistema de enseñanza técnico eficaz que ofrezca salidas intermedias de sólida formación, parece que, como señala Bartolucci (2002), “si no se obtiene un título, no se obtiene nada, unos resultados así resultan nefastos tanto para los propios estudiantes como para la sociedad” (p. 83).

En esa época, si bien se aparentaba desde las políticas impulsadas por el gobierno un interés por la educación de los jóvenes a partir del incremento de la matrícula, no se atendió el proceso educativo y la relación entre los actores para crear las condiciones que permitieran que dicho incremento se viera reflejado en una mejor educación.

## EL MUNDO GLOBALIZADO Y LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN EL SIGLO XXI

En el siglo XXI hay un mundo globalizado en el que la pobreza prevalece y se observa un aumento en la concentración del ingreso en muy pocas manos. Los ingresos reales de los asalariados decrecen y se incrementa la informalidad laboral. Aunado a esto, aumentan de forma inusitada y sostenida la violencia y la inseguridad en el país y la clase política exhibe una impunidad ofensiva.

En el contexto de la globalización las políticas educativas son impulsadas y orientadas por organismos financieros internacionales tales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales habían logrado imprimir su marco de referencia hasta en el Tratado de Libre Comercio, mediante la inclusión y regulación de servicios, entre ellos la educación (Arriaga, 2011, 108), con el fin de promover una lógica neoliberal e impulsar que la educación sea autosostenible.

La educación es concebida como una mercancía, sujeta a las leyes del mercado, en donde valores como competencia, desigualdad y egoísmo sustituyen a los de trabajo colectivo, solidaridad, colaboración y desarrollo comunitario... (aparece el concepto) capital humano, entendido como la inversión en educación que cada individuo realiza para obtener beneficios personales... la educación deja de ser un derecho social; se convierte en un bien consumible, fundamental para aumentar ese capital (Arriaga, 2011, p. 110).

El nuevo siglo atestigua tiempos de una modernidad líquida (Bauman, 2005) donde las certezas que había hasta hace poco se desvanecen y en su lugar se abre un mundo de incertidumbre, violencia y aislamiento en el que se coloca al individuo como el único responsable de su destino.

A su vez, el discurso de la autoridad se refiere a una consolidación de la oferta educativa a nivel universitario, señalando que en el “ciclo 2006-2007 el número de estudiantes (sin considerar el posgrado) era ligeramente superior a 2.5 millones de alumnos. En el ciclo 2010-2011, de acuerdo con estimaciones preliminares, la matrícula estuvo por encima de los tres millones y, de ese total, la modalidad escolarizada representa alrededor del 91 por ciento” (Tuirán, 2011, p. 1). Uno de cada diez alumnos cursa sus estudios mediante opciones no presenciales, cuando en 2006 lo hacía uno de cada doce (Tuirán, 2011, p. 4). Sin embargo, se observa que, en México, pese a la declarada apertura de la educación superior, en 2016 “sólo el 17% de las personas de entre 25 y 64 años logran tener estudios universitarios... la porción más baja entre los países de la OCDE” (OCDE, 2017, p. 4).

Frente al optimismo oficial, se observa que la eficiencia terminal en la educación superior no resulta alentadora pese a tanto discurso que señala que vamos por “buen camino”. Es decir, a principios del siglo XXI la relación de los que ingresan con respecto a los que obtienen un título es de sólo 39% (ANUIES, 2000, citado por Martínez, R., 2001). Esta circunstancia replantea nuevamente la pregunta: ¿qué es lo que ocurre? Los propios jóvenes entre los 15 y 17 años de edad refieren como principal razón de su inasistencia a la escuela la falta de interés en ella, mientras que el grupo de 18 a 19 años de edad aducen motivos económicos ante su falta de asistencia (Fundación Idea, 2012, p. 30). La escuela no responde a las necesidades y expectativas de los jóvenes, lo que favorece el abandono escolar, al tiempo que la situación económica de un número creciente de estudiantes requiere que cada vez más combinen estudios y trabajo.

En el nuevo siglo, los vínculos entre el sistema educativo y el mercado de trabajo presentan desajustes. La escolarización ya no es garantía de ingreso al mercado; se han devaluado los títulos universitarios; se abandonan los estudios y se presentan altos niveles de desempleo y subempleo. Cambios en la organización social han generado procesos de desigualdad social y de segmentación en los distintos niveles sociales, entre países, regiones y grupos sociales (Guzmán y Saucedo, 2015, 1051). También, se fortalece la llamada “educación universitaria de élite” que inició en la década de 1990 y que hoy ofrece posibilidades a un reducido grupo privilegiado que contrasta con los estudiantes que asisten a universidades de masa. Lo anterior abre una brecha cada vez mayor entre los individuos a partir de un futuro laboral incierto en un mercado precario y constreñido, donde los más desfavorecidos son esas amplias capas de la población que no encuentran espacio en la educación superior.

En el caso de la UNAM, en el ciclo 2016-2017 la demanda fue de 262,810 solicitantes y el ingreso, de 49,258, cifra que representa únicamente 19% del total de la demanda (Portal de Estadística. UNAM). De acuerdo con el trabajo de Guzmán y Serrano (2011, p. 53), los que logran ingresar a la UNAM mediante el examen de selección son los jóvenes que cuentan con las mejores condiciones materiales, familiares y de capital cultural, lo que muestra una separación, a partir de una selección social.

En estos contextos de tensiones, crisis económicas e incertidumbre, son los individuos quienes se relacionan y sostienen los procesos educativos en el día a día, son ellos quienes despliegan estrategias y acciones en las que se sustenta la educación universitaria.

## ENSEÑANZA, DOCENTES Y ESTUDIANTES

Durante la década de los años ochenta, junto con el incremento de estudiantes, se produjo también un aumento en la planta docente. La licenciatura de la UNAM pasó de 4,409 docentes en 1965, a 23,549 en 1983 (Kent, 1986). Durante este periodo, "... la contratación de la nueva planta docente fue sumamente laxa; muchos de los nuevos maestros no habían terminado aún su licenciatura, y muchos otros no eran especialistas de los campos en los que empezaron a trabajar, lo cual propició debilidades serias en la transmisión de los conocimientos disciplinarios indispensables" (Bartolucci, 2002, p. 86).

La contratación de una planta docente que carecía de experiencia imposibilitó que aportaran sus conocimientos profesionales. Por lo menos esto pretendía Guillermo Soberón, como lo expuso en su discurso de toma de posesión en 1973 al explicar que: "...se ha considerado conveniente mantener una mayor proporción de profesores de asignatura, ya que esta característica les permite el desempeño profesional fuera de la institución y en una interface transmiten la experiencia del mercado de trabajo a los alumnos" (Soberón, *La Universidad, ahora*, El Colegio Nacional, México, 1973, p. 39. citado por Kent, 1986, p. 46). Sin embargo, el sentido de que los docentes aportaran su experiencia profesional se puso en entredicho, al convertirse la docencia en una labor de tiempo completo —que se cubría en distintas instituciones educativas— restringiendo la posibilidad de participar en otras áreas del mercado laboral.

Durante este periodo de expansión se vio afectada la calidad de la enseñanza. Se promovieron actividades tales como la presentación de temas por equipo de estudiantes y la participación en clase —sin un criterio claro sobre cómo hacer esto, de tal forma que reflejara el manejo de conceptos o el desarrollo de análisis propios por parte de los estudiantes—, lo cual propició la repetición de información sin el desarrollo de un pensamiento crítico. Se tomaban las actividades más como una forma de acreditar las asignaturas, que como medios para desarrollar el pensamiento y generar ideas propias.

Se buscó incorporar nuevos métodos de enseñanza desde la tecnología educativa —la cual se centró en objetivos conductuales, evaluaciones con reactivos de opción múltiple, etcétera— y hubo un incremento en el diseño de recursos audiovisuales (uso de proyectores, diapositivas y diaporamas), utensilios que desde la racionalidad técnica se incorporaron al salón de clase. Se creó el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos en 1977 con la fusión del Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, con el propósito de generar conocimientos que explicaran el desarrollo y las perspectivas de la educación para contribuir a la solución de los problemas que enfrentaba la educación superior, colaborar con las reformas académicas que emprendieran las facultades y escuelas de la UNAM y promover la calidad de la enseñanza (Dirección General de Planeación, 1996). De esta forma, pareciera que la estrategia institucional se centró en impulsar la educación a través de los docentes, a quienes se les brindaron herramientas "modernas" para una enseñanza centrada en ellos como transmisores y expositores de la información.

Así, la educación explícita del momento tuvo una visión tecnológica que se centró en exámenes estructurados y en la acumulación de información. "A su vez, el Estado inició una nueva serie de políticas que fijaron su objetivo en la calidad, y que fueron dotadas de recursos para estimular económicamente actividades de alto desempeño, empezando en 1984 con el Sistema Nacional de Investigadores" (Bartolucci, 2002, p. 88).

Sin embargo, no se observó la creación e implementación de análisis que permitieran conocer la calidad de los procesos en los que se desarrollaba la enseñanza, desatendiendo a los estudiantes en el proceso durante estos momentos de masificación, pues las tareas se centraron en la atención a la demanda. "Las políticas gubernamentales para mejorar la calidad de la educación superior en general fueron diseñadas bajo la presunción básica de que, si se tenían mejores académicos, definidos como personas con mayores grados, mayor productividad en la investigación y más relacionados en el ámbito internacional, automáticamente iba a mejorar la calidad" (Bartolucci, 2002, p. 89). Fue un tiempo en el que se dio un fuerte impulso a la

evaluación a partir de los objetivos conductuales de los programas, y la “evaluación objetiva” se legitimó y fortaleció como forma confiable y válida para conocer y valorar resultados.

En lo que va del siglo XXI la atención a los docentes como palanca de la mejora educativa se mantiene, ahora desde una perspectiva más global, a través de evaluaciones-resultados-estímulos económicos en la búsqueda por la excelencia,<sup>2</sup> lo que ha impuesto un modelo de productividad que equipara calidad con cantidad, que desalienta el ejercicio de la docencia en términos de formación profesional de los estudiantes, por resultar difícilmente “cuantificable”, lo que deriva en escaso tiempo en la planeación de clases, preparación de material educativo y atención de los estudiantes en sus necesidades académicas, frente a la elaboración de productos cuantificables como publicaciones, por considerar que es un tiempo no redituable en términos de beneficios económicos personales.

En este contexto, se engendran nuevas situaciones en la relación docente-estudiantes, como la reproducción de información sin mayor atención a la formación de éstos, donde se apuesta al uso de la tecnología de la información y la comunicación por encima de viejos modelos de enseñanza en busca de “innovar” el proceso educativo (Mata, 2014). Se tiene información del proceso educativo desde una racionalidad de “resultados-productos”, sobre todo en términos de eficiencia, aprendizaje y certificación, lo que mantiene en cierta opacidad los procesos de enseñanza que ocurren en el aula. Mientras, resulta claro que los distintos actores se enfrentan a un individualismo exacerbado y a creciente competencia, producto de las condiciones sociales y de las evaluaciones que establecen las instituciones sobre las que se proporcionan recompensas económicas. De esta forma, parece que la docencia se desarrolla más bajo criterios económicos que de vocación, “transitando de la solidaridad a la competencia, y del compromiso con la institución y con los otros a la asunción y práctica de un individualismo posesivo sin grandes mediaciones” (Ibarra, 2002, p. 81).

## LA EXPERIENCIA EDUCATIVA. TENSIONES Y CAMBIOS

Comprender que hoy la educación no es más un lugar privilegiado de socialización, como tradicionalmente se venía pensando, sino una caja de resonancia de los contextos sociales donde se expresan contradicciones, tensiones y desajustes, abre la posibilidad de repensarla como un espacio de experiencias que contribuye a construir seres humanos en sus relaciones sociales; espacio que va más allá de la matriz de roles tradicionales de ser estudiante o docente y de las relaciones convencionales entre éstos. “La socialización (hoy) no es total, no porque el individuo escape de lo social, sino porque su experiencia se inscribe en registros múltiples y no congruentes” (Dubet, 2010, p. 89).

Ya no se puede pensar la sociedad de hoy como un instrumento de producción de identidades prescritas. Asistimos al estallamiento de una gran diversidad de identidades culturales y formas de vivir el mundo social, que hace necesario reconocer y comprender la participación de los individuos en la construcción de los nuevos espacios sociales, y de ellos mismos en sus nuevas y múltiples identidades. El individuo ya no es el resultado de la simple interiorización del mundo social, sino que exhibe una pluralidad al asimilar una diversidad de formas de reconstruir significados y de ser.

Así, el individuo se convierte en un sujeto impredecible dentro de múltiples maneras que recorta desde distintos escenarios de la realidad para hacerla su experiencia. De acuerdo con Dubet (2010) la

---

2 De acuerdo con Eduardo Ibarra (1999) las organizaciones en la perspectiva de excelencia apuestan a los individuos, a quienes se les responsabiliza directamente del destino de la organización. Así, son los docentes y los estudiantes básicamente responsables de los resultados. En este caso podemos encontrar que las políticas de estímulos y reconocimientos desarticulan a los individuos y los procesos educativos, haciendo que los académicos inviertan todas sus energías en “la perfección narcisista” con el único objetivo de “ser el mejor”, perdiendo de vista la formación de los estudiantes o el trabajo colegiado, si es que éste no reditúa en un reconocimiento que rinda evidencias cuantificables, si bien no siempre esto se pueda relacionar favorablemente con los egresados y su formación para enfrentar las demandas del mundo actual.

experiencia social es la que puede ayudar a pensar hoy la relación individuo-sociedad, al recuperar a los individuos en su complejidad, con respecto a la heterogeneidad que la sociedad actual les plantea. Hoy "...la experiencia no se reduce a los acontecimientos sino a lo que éstos significan e importan para los sujetos" (Guzmán y Saucedo, 2015, p. 1023), desde donde se orientan acciones y se toman decisiones. El individuo considera su experiencia a partir de su historia personal en un proceso de continua transformación. Es decir, el presente se enfrenta a partir de la manera en que los individuos sedimentan, seleccionan y procesan la experiencia en un procedimiento que la reactualiza continuamente. El individuo va evolucionando a partir de sus experiencias y de esta forma cambia su manera de mirar y de colocarse en su continuo presente, tensado por lo que descifra como futuro, desde significados y sentidos particulares que expresan identidades diversas, a partir de los distintos contextos en los que se vive hoy, mediante las acciones o narraciones que logran realizar los individuos para otorgarle sentido a su existencia.

En la experiencia educativa, docentes y estudiantes se colocan dentro de sus contextos y entre ellos. Es a través de ésta que se sostiene y despliega la práctica académica. Son los individuos en su forma personal de entender las circunstancias quienes producen las experiencias y despliegan formas de relacionarse en el espacio educativo de una forma y no de otra. De esta manera, la experiencia educativa ofrece la oportunidad de aproximarse a la forma en que se articula lo exterior con lo interior como una banda de Moebius, donde lo exterior se hace interior y viceversa.

Es en este interjuego donde se teje la subjetividad con la cultura, al tiempo que se producen las formas en las que nos relacionamos, las cuales sostienen el proceso educativo. En este proceso de afuera y de adentro que sustenta la experiencia escolar, se articulan tres procesos entrelazados continuamente, en relación a lo que plantea Bauman (2005) cuando se refiere a la construcción del espacio social: 1) el nivel de conocimiento construido intelectualmente sobre el afuera, a partir de la adquisición y distribución de conocimiento al que se tiene acceso; 2) la emoción, entendida como curiosidad y búsqueda en la experiencia; y 3) lo moral, pensado como la responsabilidad sentida-asumida que se tiene con respecto al otro como diferente, lo que lleva a que los actores adopten simultáneamente distintas identidades.

Por ejemplo, los docentes tienen una representación social de lo que significa ser docente en determinada institución, derivada de documentos o estatutos que describen sus funciones, lo que confrontan con las prácticas cotidianas en su hacer la docencia —que al parecer están reguladas por intereses económicos y criterios de evaluación que responden más a políticas de organismos externos a la institución, que a las condiciones internas de la situación escolar que presenta ésta—. Todo lo anterior hace que los individuos busquen articular de alguna manera sus intereses varios y su vocación personal, con las demandas que se les plantean y las prácticas que realizan. La docencia resulta así un caleidoscopio de posibilidades en la búsqueda de coherencia tocante a la historia de los actores. Es a través de la experiencia de los individuos que se despliega la situación escolar más allá de las propias regulaciones institucionales. Las nuevas formas de sociabilización educativa parecen escapar a las figuras tradicionales sobre la universidad y sus actores.

En el caso de los estudiantes esta situación de diversidad de identidades se puede ilustrar a través del ensayo de Cortez, García y Altamirano, sobre jóvenes migrantes que comentan Guzmán y Saucedo (2015), y ofrece un buen ejemplo. Dicho trabajo:

nos presenta a un nuevo sujeto: el estudiante transnacional y particularmente el de retorno en México. Se trata de estudiantes que ante las políticas antimigratorias estadounidenses que impiden que los indocumentados puedan continuar los estudios universitarios en ese país, deciden regresar a México para cumplir su aspiración de ser profesionistas. El artículo nos presenta las experiencias de los jóvenes migrantes y las estrategias que emprendieron para salir de Estados Unidos e insertarse en una universidad mexicana. (...) reconstruye la historia de cuatro estudiantes de retorno que se inscribieron a la carrera de Enseñanza del inglés de la Universidad de Sonora. Ellos migraron desde pequeños junto con sus familias a Estados Unidos en búsqueda de mejores condiciones de vida; en ese país cursaron casi toda su trayectoria educativa y se miraban a sí mismos como estudiantes exitosos y con deseos de ingresar a la universidad. Ante un contexto que les era adverso a sus proyectos tomaron la decisión de regresar a México y desplegaron una capacidad de agencia para hacer frente a las políticas discriminatorias, mediante estrategias para vencer los obstáculos de orden económico, cultural, educativo, familiar y administrativo, que se les presentaron tanto al dejar Estados Unidos como al llegar a México. Son estudiantes que ponen en juego sus habilidades lingüísticas y su experiencia intercultural para construir su proyecto, elegir una universidad y una carrera, resolver su sustento e integrarse a un nuevo contexto social, cultural y escolar. Esta capacidad de agencia los lleva a romper con el estigma de indocumentados y a construirse una nueva identidad como estudiantes universitarios,

que les abre el horizonte como profesionistas. Contar con estudios universitarios les permite construir una nueva identidad imaginaria, desde la cual perfilan nuevos proyectos tanto para continuar estudios de posgrado, regresar a Estados Unidos con otro estatus, o bien, buscar nuevos caminos en otros países. (p. 1050-1051)

De esta forma, los estudiantes y los docentes de hoy se enfrentan a situaciones no sólo inéditas —y por lo mismo sin experiencia cultural acumulada, no sólo por la juventud misma, sino por el hecho de ser desconocidas para generaciones próximas a ellos, que les aporten referentes y orienten sobre cómo enfrentarlas— sino también viven con la carga de que las decisiones y consecuencias son únicamente responsabilidad de ellos como individuos. Ya no se ven ni se sienten contenidos por la intervención de la comunidad o el estado benefactor para velar por ellos y su futuro. Estas condiciones los empujan en un movimiento de búsqueda por un mañana y los provocan a abrirse a una diversidad de identidades. En el ejemplo de los estudiantes, ante la posibilidad de deportación, los jóvenes toman decisiones a partir de acciones críticas y reflexivas, lo que los lleva a reconstruir su propia existencia y abren posibilidades nuevas para ellos, sus familiares o conocidos. Se enfrentan a la aventura de la vida por una identidad imaginaria desde la cual continuar.

Tal parece que se vive cada vez más en varios mundos: el mundo globalizado de una economía de mercado, el del consumismo, el de la supervivencia económica del día a día, y el de los deseos. En estas condiciones se irán produciendo nuevas experiencias e historias que escapan a las certezas y se abren a lo impredecible de lo novedoso, planteándose necesario entender éstas, así como sus procesos, para poder acompañarlas y contribuir en su impulso hacia la construcción de nuevos procesos educativos acordes a las actuales circunstancias que enfrentan los individuos en términos de sus experiencias escolares en la universidad.

## CONCLUSIÓN

Las transformaciones que actualmente se están viviendo en la educación, ocurren a nivel social en términos de las relaciones y demandas que enfrentan los individuos para sortear las condiciones no sólo inciertas, sino en ocasiones contradictorias que se les plantean. Al tiempo que dichas transformaciones también impactan en el ámbito de la subjetividad, provocando que los individuos construyan nuevas narrativas que les den sentido a su historia personal en contextos que hoy resultan novedosos y sin referentes claros sobre por dónde edificarlos.

Por lo antes expuesto, se considera necesario aproximarse a la experiencia educativa para comprender lo que realizan los individuos en términos de sentido y significado, desde donde están desplegando su existencia en las condiciones que actualmente les plantean los estudios universitarios. Si bien es posible que la educación no tenga respuestas puntuales sobre cómo proceder en términos de nuevos roles sociales claramente establecidos para los actores, acordes a los cambios que enfrentan, se considera que por lo menos cabe la posibilidad —ya que en ella se contiene todavía las historias de las relaciones entre los individuos que la sostienen— de construir puentes que permitan enlazar de nuevas formas al individuo con la sociedad.

Si la universidad reconoce su nuevo papel y el de los actores que en ella participan en las condiciones sociales actuales para abrir novedosas formas de relación con los individuos que les permitan relacionarse y conocer a ese Otro, y participar en romper el aislamiento ideológico, la universidad se sostendrá en su lugar de construcción de conocimiento y pensamiento crítico, de tal forma que despierte el interés por descubrir y conocer no sólo el saber, sino también al semejante con quien se puede construir un futuro para todos.

## REFERENCIAS

- Arriaga, L. M. (2011). Resistencia y alternativas educativas privatizadoras promovidas por los organismos internacionales. En G. Olivier. *Privatización, cambios y resistencias en educación: Hacia la demarcación de escenarios en la educación pública y privada en la primera década del siglo XXI* (pp. 107–160). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bauman, Z. (2005). *Ética posmoderna*. México: Siglo XXI editores.
- Bartolucci, J. (2002). La polarización educativa en México: La élite y la masa. *Revista de Educación Superior*, XXXI(122), 79-93.
- Dirección General de Planeación (1996). Memoria UNAM 1996. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/antiores/1996/cise.php>
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. España: UCM Editorial Complutense.

- Fundación Idea (2012). *Evaluación Transversal: Políticas y programas para el desarrollo de la juventud*. Anexo 2. Diagnóstico. México: UNFPA-IMJUVE. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de [http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo\\_2-Diagnostico.pdf](http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf)
- Guzmán, C. y Serrano, C. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la Licenciatura de la UNAM. *Revista de Educación Superior*, XL(157), 31-53.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Granja, J., Juárez, R., e Ibarrola, M. (1981). *Análisis sobre las posibilidades de permanencia y egreso en cuatro instituciones de educación superior del Distrito Federal, 1960-1978*. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res047/txt1.htm>
- Ibarra, E. (1999). Los saberes sobre la organización: etapas, enfoques y dilemas. En C. A. Castillo Mendoza (coord.) *Economía, organización y trabajo: un enfoque sociológico* (pp. 95-154). Madrid: Pirámide.
- (2002). La 'nueva universidad' en México: transformaciones recientes y perspectivas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7, (14), enero-abril. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 75-105. Recuperado el 5 de febrero del 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001405.pdf>
- Martínez, R. (2001). Estudio de la eficiencia en cohortes aparentes. *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*, Serie Investigaciones, capítulo 1, ANUIES: México. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de <http://www.coepesguajalajara.mx/press/Documentos/5parte/5.4/estudio.PDF>
- Martínez, S. I. (2006). La identidad como problema social y sociológico. *ARBOR Ciencia, pensamiento y cultura*. CLXXXIII, (722), 811-824. Recuperado el 11 de diciembre del 2016 de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewFile/69/69>
- Mata, M. (2014). El tiempo de la enseñanza. Un factor olvidado. En A. Lozano y M. Lozano. *La Innovación educativa. Sus expresiones en la realidad mexicana* (pp.103-124). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- OCDE (2017). *Panorama de la educación 2017*. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- Portal de estadística. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 11 de febrero del 2018 de [www.estadistica.unam.mx/series\\_inst/index.php](http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php)
- Kent, R. (1986). Los profesores y la crisis universitaria. *Cuadernos políticos*, número 46, abril-junio. México: Ediciones Era. 40-45. Recuperado el 8 de enero del 2018 de [www.Cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.46.6RollinKentSerna.pdf](http://www.Cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.46.6RollinKentSerna.pdf)
- Tuirán, R. (2011). *La Educación superior en México: avances, rezagos y retos*. Recuperado el 6 de febrero del 2018 de [http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Calidad/unidad4/lecturas/TXT\\_1\\_S4\\_EDUC\\_SUP\\_AVAN\\_REZ\\_RET.pdf](http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Calidad/unidad4/lecturas/TXT_1_S4_EDUC_SUP_AVAN_REZ_RET.pdf)