



# LA CONFIGURACIÓN IDENTITARIA COMO UNIVERSITARIO, EL ÉXITO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS<sup>1</sup>

**Recibido:** febrero 25 de 2020 / **Revisado:** marzo 18 de 2020 / **Aceptado:** abril 21 de 2020

**Por:** Erick Hernández Ferrer <sup>2</sup>

## **Para citar este artículo/ To reference this article/ para citar este artigo**

Hernández, E. (enero-junio, 2020). La configuración identitaria como universitario, el éxito de la política educativa de las Universidades Tecnológicas. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, XI (1), pp. 12-27 doi: <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.02>

**Resumen:** El artículo presenta un análisis en torno al efecto que la política educativa, dirigida a las universidades tecnológicas en México, tiene en el proceso de la configuración identitaria de los actores que en ellas participan. Como metodología, se implementó un enfoque particular, el cual se encuentra configurado a partir de una postura epistemológica antiesencialista, sobre la cual operan dos ejes: uno, teórico-conceptual, y, otro, analítico-metodológico; respecto al segundo, se recurrió a la etnografía, en tanto que se buscó resaltar la acción del sujeto. Se tomó como referente, un trabajo etnográfico realizado en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, Veracruz (México). Se realizaron: una revisión documental, entrevistas a 11 estudiantes y 7 docentes, una historia de vida de un directivo, un grupo de discusión con personal directivo y registros de campo. A partir del trabajo interpretativo, emergió la tesis de que el éxito de la citada política, radica en el establecimiento de la noción de universitarios como punto de identificación de los sujetos, para lo cual se ofrecen insumos empíricos que sustentan el trabajo.

**Palabras clave:** Cultura, educación superior, etnografía, identidad, política educativa.

---

<sup>1</sup> El artículo es producto de la investigación interinstitucional titulada: *Tras las huellas de la cultura de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (México)*. Realizada con el apoyo de la Universidad Pedagógica Veracruzana y la propia Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora.

<sup>2</sup> Licenciado en Antropología Social por la Universidad Veracruzana; Maestro en Educación Intercultural y Doctor en Investigación Educativa por la misma Universidad. Docente-investigador de la Universidad Pedagógica Veracruzana. Correo: [ehferrer@gmail.com](mailto:ehferrer@gmail.com) [erick.hernandezfe80@msev.gob.mx](mailto:erick.hernandezfe80@msev.gob.mx)



## The identity configuration as a university student, the success of the education policy of technological universities

**Abstract:** This article presents an analysis around the effect that education policy has in the process of the identity configuration aimed at technological universities in Mexico. As a methodology, a particular approach was implemented, which is based on a non-essentialist epistemological approach, on which two axes operate: one, theoretical-conceptual, and, another, analytical-methodological; regarding the second one, an ethnographic method was used. The purpose was to highlight the action of the subject. It was taken as a reference, an ethnographic work carried out at the Technological University of Gutiérrez Zamora in Veracruz (Mexico). The instruments implemented were a documentary review, interviews with 11 students and 7 teachers, a life story of a manager, a discussion group with management staff and data records. From the interpretative work, it was concluded that the success of education policy in technological universities lies in the recognition of university students as identifiable subjects, for which there is empirical evidence that supports this study.

**Keywords:** Culture, tertiary education, ethnography, identity, educational policy.

## A configuração identirária como universidade, o sucesso da política educativa das universidades tecnológicas

**Resumo:** O artigo apresenta uma análise em torno do efeito que a política educativa direcionada às universidades tecnológicas do México, tem no processo de configuração identirária dos atores que participam delas. Como metodologia, foi implementada uma abordagem particular, a qual foi configurada a partir de uma posição epistemológica anti-essencialista, sobre a qual operam dois eixos: um teórico-conceitual e outro analítico-metodológico; respeito ao segundo, foi utilizada a etnografia, na busca de destacar a ação do sujeito. Foi considerado como referência, um trabalho etnográfico realizado na Universidade Tecnológica de Gutiérrez Zamora, Veracruz (México). Foram realizados: uma revisão documental, entrevistas a 11 alunos e 7 professores, uma história de vida de um diretivo, um grupo de discussão com o pessoal diretivo e registros de campo. A partir do trabalho interpretativo, emergiu a tese de que o sucesso da política mencionada, reside no estabelecimento da noção de universitários como ponto de identificação dos sujeitos, para o qual se oferecem contribuições empíricas para apoiar o trabalho.

**Palavras-chave:** Cultura, ensino superior, etnografia, identidade, política educativa.



# INTRODUCCIÓN

## ¿Hacia dónde y desde dónde se dirige el análisis?

El trabajo se inscribió en el ámbito del análisis de la política educativa, específicamente, la analítica focalizada en el denominado nivel micro (Zorri-lla citado en Flores-Crespo, 2011); es decir, en lo que muchos llaman cajas negras de los sistemas escolares (Ramírez García, 2013): la vida al interior de las instituciones educativas. En concreto, se trata del análisis de la política que sustenta a las Universidades Tecnológicas (UT) en México, y la apropiación y resignificación por parte de los actores.

Lo anterior, debido a que sus efectos, como política educativa, han abierto un amplio debate<sup>3</sup>; por ejemplo, hay quienes señalan cuestiones positivas: democratización de la educación superior mediante su diversificación y, con esto, llegar a sectores de la población históricamente excluidos de este tipo de educación; otros señalan cuestiones negativas: bajos índices de titulación y altos índices de reprobación, además de baja calidad en la formación profesional, o hasta ubicarla como parte de un proyecto neoliberal, por formar sujetos con características de mano de obra calificada y muy especializada para trabajos ligados al campo empresarial.

Por lo tanto, en el ánimo de abonar a dicho debate (lo que no significa darle punto final), la problemática se abordó desde el tema de la identidad, bajo el argumento de que el éxito de este tipo de instituciones de educación superior, radica –y por eso se ha mantenido en la agenda pública desde 1991-, en que han logrado constituir la identidad de los sujetos, interpelándolos para asumirse bajo el significante de *universitarios*, con la hegemonía, también, de un imaginario que apunta a un cambio de vida.

Con el significante de *universitarios* se hace referencia a todos aquellos sujetos que, al habitar a las instituciones, forman parte de la política que las conforma, ya sea como estudiantes, docentes, directivos, administrativos, egresados y hasta los padres de familia. Con esto se apunta a que “la condición de universitario no es transitoria, es decir, no corresponde tan sólo a una etapa de la vida (como es el caso de los estudiantes), sino que una vez que se adquiere se vuelve permanente” (Suárez Zoza-ya & Pérez Islas, 2008, p.16).

La noción de universitarios, tomada como categoría analítica, condesa toda una serie de sentidos y significados implicados con un cambio de vida, sustentado en la construcción de un imaginario de la educación superior, pues este tipo de instituciones están dirigidas a una población que no había tenido la oportunidad de continuar sus estudios superiores, por lo que se vuelven su única opción, ya sea por la cercanía geográfica con sus localidades o bien por su precios accesibles (ya que tienen la característica de ser públicas). Pero en todo caso, ese imaginario es propuesto desde la propia política, vehiculizado y reforzado por las acciones institucionales mediante una serie de acciones de interpelación.

Ahora bien, es importante señalar que lo anterior emerge del caso de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ), toda vez que dicha institución fungió como referente empírico para la realización de un profundo análisis de tipo etnográfico, el cual ha implicado un arduo trabajo de campo, cuya duración fue de un año *in situ* (Septiembre de 2017 a Septiembre de 2018), para conocer y comprender su cultura escolar (Bertley, 2010); pero que, por los datos construidos, bien funciona como ejemplo paradigmático de lo aquí anunciado como argumento, pues, como se verá más adelante, existen rasgos en común en las experiencias (significados construidos y acciones desarrolladas), por el conjunto de universitarios de las UT.

<sup>3</sup> Aquí, como ejemplo de este amplio debate, se tienen posturas encontradas como la de Estela Ruiz-Larraguivel y la de Pedro A. Flores-Crespo.



Respecto a esto último, se tiene, por ejemplo, que los contextos donde se ubican las UT -como el de Gutiérrez Zamora-, son de histórica marginación, desigualdad y exclusión -en múltiples aspectos-, particularmente a lo aquí tocante de la educación superior; así, efectivamente, se tornan una opción real para formar parte de ella y, con eso, hasta revertir relaciones de poder.

En cuanto a los sujetos, verbigracia, para muchos jóvenes ingresar a una UT -como la UTGZ- no ha sido su primera opción (en algunos casos se ha convertido en su única opción); el estar allí les ha implicado un cambio de perfil profesional (terminan estudiando una carrera diferente a la que tenían planeada como plan de vida), y son primera generación en sus familias, dentro de la educación superior.

Pero, también, está el asunto de tener una baja tasa de titulación y alta tasa de reprobación y abandono. Para el caso de los docentes, administrativos y directivos, las UT les han ofrecido un lugar de trabajo más o menos estable y, a muchos de ellos, les ha representado su única opción para laborar -en muchos casos, ser docente, por ejemplo, no era parte de su plan de vida-; aunque, por otra parte, muchos egresados no encuentran trabajo o bien éste no está bien remunerado (o al menos no pensaban en el trabajo). A esto se le debe sumar que, en las empresas, la figura del técnico superior universitario (TSU), el título que ofrecen, no se encuentra dentro de sus organigramas, lo que termina por dificultar, aún más, el ingreso al ámbito del trabajo formal (Flores-Crespo, 2009).

Así, el asunto es que todas estas instituciones escolares se encuentran *habitadas* por individuos diversos (universitarios de carne y hueso), no sólo por aspectos sociales y culturales sino, también, por sus trayectorias biográfico-académicas, las cuales resultan heterogéneas (Ramírez García, 2013). Estas condiciones y rasgos -parecidos de familia en términos de Wittgenstein (2003)-, hacen que, si no desaparecen sí exista un *borramiento* o suspensión a favor de su logro (egresar y encon-

trar un buen trabajo), lo que, de alguna manera, los iguala.

De esta manera, su ingreso se vuelve una apuesta para ese *cambio de vida* esperado, el cual -se asume-, se encuentra guiado por el discurso de la política que los interpela. Así, el ser universitarios representa una distinción frente a aquellos que no lo son, condensando todas aquellas oportunidades de cambio. Este sentido a la política -como se verá más adelante-, se ha de significar como modelo de identificación (Fuentes Amaya, 2010).

Por lo tanto, desde aquí se propone, siguiendo a Fuentes Amaya y Cruz Pineda (2010):

Alumbrar el espacio de opacidad que existe entre el diseño y la implementación de una política educativa; esto desde la óptica de los participantes. [Por lo que una] arista para el análisis de las políticas y sus sujetos, es el de los procesos de identificación que se traman entre la prescripción y la puesta en práctica de una determinada disposición gubernamental en el terreno educativo. (pp.9-10).

Entonces, para dar cuenta de lo anterior, es que se asume una postura investigativa sustentada en una línea de pensamiento, que tiene como cometido principal, abordar el papel que las políticas educativas tienen para el establecimiento de identidades, mediante complejos procesos de elaboración de ordenes institucionales, por lo que se pone atención a un plano que, de manera general, ha sido poco abordado, el de las subjetividades; siendo más específico en ello: se indaga en el tratamiento subjetivo que los actores hacen de las políticas y sus implicaciones en la conformación tanto de dinámicas cotidiana como de las identidades.

En ese sentido, se señaló como tesis fundamental del trabajo, que la constitución de identidades educativas se verifica cuando se produce un funcionamiento ideológico de la política desde la cual se convoca a los sujetos-actores educativos a ser, desde una determinada forma, universitarios (Fuentes Amaya, 2007).



# METODOLOGÍA

## Enfoque teórico-conceptual y metodológico

Se implementó un enfoque particular para que, efectivamente, sea posible alumbrar dicho espacio, el cual se encuentra configurado a partir de una postura epistemológica antiesencialista, proveniente de la denominada lógica discursiva (Fuentes Amaya, 2007 y 2010), sobre la cual operan dos ejes: uno, teórico-conceptual, y otro, analítico-metodológico; el primero denominado político-ideológico (Laclau, 1992; Žižek, 1992), y, el segundo, etnográfico-deconstructivo (Geertz, 2003; Bensa, 2015; Derridá, 1981), como a continuación se presenta.

Respecto al segundo eje, el analítico-metodológico, se recurrió a la etnografía, en tanto que se buscó resaltar la acción del sujeto, muchas veces olvidada tras el poder estructural de las políticas o por la propia dinámica de la vida cotidiana; para permitir, así “dar cuenta de algunos aspectos de las vidas de las personas sin perder de vista cómo éstas entienden tales aspectos de su mundo” (Restrepo, 2016, p.16); en donde, para la obtención de insumos analíticos, se tuvo que recurrir a distintas técnicas y procedimientos de investigación, entre las que se destacan:

- La revisión documental de las políticas, documentos institucionales y académicos relacionados con el fenómeno de estudio (79).
- La realización de entrevistas dirigidas a estudiantes (11) y docentes (7) de la Institución, así como a los habitantes de la ciudad de Gutiérrez Zamora, Veracruz.
- Una Historia de vida realizada a un directivo de la Institución.
- Un Grupo de discusión con personal directivo (coordinadores de carrera).
- Registros de campo y observación realizados durante las estancias del trabajo de campo.

Respecto a la construcción del dato, se recurrió al procedimiento propuesto por Bertely (2010), el cual consistió en la deconstrucción (Derridá, 1981) a partir de la utilización de una triangulación permanente entre categorías sociales, teóricas y del interprete. Respecto a las primeras, definidas como representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores.

De lo anterior, emergió un total de las siguientes categorías analíticas por dimensión:

- Institucional y política: liderazgo, redistribución del poder y reciprocidad; cercanía y acompañamiento institucional; ambiente escolar; segunda opción y cambio de perfil profesional; interpelación institucional; modelo educativo; infraestructura escolar; formas de ingreso; crecimiento profesional y personal.
- Curricular: conceptualización de los estudiantes y docentes; empatía; estancias y vinculación; conceptualización de la formación profesional; formas de enseñanza.
- Social: compañerismo y ayuda mutua; apoyo familiar; cambio de vida; sentido de pertenencia; deserción escolar.

Para lo aquí presentado, se consideró la categoría denominada *cambio de vida*, la cual consistió en aquellas referencias en las que se señala que el estar en la UTGZ, les ha implicado un cambio de vida en múltiples aspectos. En cuanto a la teórica, fungió el concepto de *imaginario*, el cual se recuperó desde el psicoanálisis lacaniano.

El concepto de imaginario, como categoría teórica, se entendió como el registro donde aparecen los mitos de plenitud, los cuales son iniciativas que intentan ocultar fracturas en las formaciones discursivas o recomponer sistemas dislocados mediante la rearticulación de los elementos que los



componen; operan, nunca en el presente, sino que son una ilusión del pasado o una visión de futuro; de cualquier forma, sólo presentan una ilusión de clausura del sistema discursivo (Buenfil, 2004). Y en cuanto a la categoría del intérprete, se construyó la de *imaginario de la educación superior*, la cual consiste en la interpretación del cambio de vida que devendrá por el logro de la conclusión de sus estudios.

El proceso analítico en sí, consistió en dar cuenta no sólo de esa construcción imaginaria, sino del papel central que tiene en el desarrollo de las acciones de los sujetos-actores educativos como *universitarios*; esto con la intención de alcanzarlos, por lo que se narró desde su emergencia hasta las implicaciones que tienen con las personas cercanas.

Aunado a lo anterior, para los efectos específicos del trabajo, el proceso interpretativo se inició con un cruce de la información de cada una de las matrices, en función de las categorías ya citadas, poniendo especial atención al actor educativo: universitario; lo que implicó una fusión de horizontes. Por esto, el trabajo se planteó desde una postura más de tipo *emic*<sup>4</sup> para la lectura del fenómeno, entablando relaciones con la información para la comprensión de lo estudiado.

En cuanto al aspecto más técnico, el sustento del estudio fue el análisis del discurso, al proceder mediante una codificación axial, buscando con ello la relación de las categorías con el resto de la información; es decir, universitarios, en este caso particular, fungió como nodal para la articulación de la información en la construcción argumentativa de los hallazgos.

## RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

### Desde el enfoque teórico-conceptual: identidad y cultura, una relación simbiótica

Como bien se anunció líneas arriba, aquí se asume una postura epistemológica que apunta hacia el antiesencialismo; por lo que no se comparte la idea prescriptiva y estática (Dietz, 2017), de los conceptos aquí planteados: identidad y cultura; pues la adopción de la lógica discursiva, implica pensar la realidad social y, por ende, la educativa, lo cual constituye, según Fuentes Amaya (2007):

Un flujo permanente de significaciones que se detiene temporalmente, dando lugar a sistemas de significación de carácter contingente, precario y abierto (...) [por lo que] no existe una necesidad que de forma apriorística y esencial, determine ni la génesis ni los procesos resultantes de una identidad. (p.19)

El punto crucial de lo anterior, es que este detenimiento -que implica cierta estabilización de sentido-, se da mediante el ejercicio del poder, instituyéndose, así, como *verdadera* cierta construcción de la realidad; de manera que puede existir más de una, y todas ellas *ciertas*. Por ejemplo, hay quienes ven en las UT un proyecto neoliberal y quienes las aprecian como democratización de la educación superior. Por lo tanto, aquí se asumen más como conceptos críticos de carácter descriptivo, dinámico (Dietz, 2017) y estratégico (Dubet, 1989), por lo que se acentúa el conflicto -las luchas de poder-, en su proceso de instauración.

Ahora, para el caso en estudio, lo primero que hay que señalar, es que se coloca a la política al lado de todo el conjunto de sus mediaciones -todo

<sup>4</sup> Desde la tradición antropológica, sin ahondar mucho, el investigador asume una posición *etic* cuando la descripción se hace desde la postura del propio investigador y una posición *emic* cuando se interpreta desde la posición del observado.



aquello que tiene que ver con el orden o estructura-, como el elemento por el cual se detiene el flujo de significaciones, para estructurar, así, todo el campo; es decir, le da un significado concreto, ofreciendo como punto de identificación (que opera en el nivel del imaginario) para la configuración identitaria como universitarios.

Así entonces, previo a la llegada de la UTGZ, en la zona no existían oportunidades para ser universitarios (eso implicaba su migración); pero, eso no significaba que no se presentara el deseo de serlo, simplemente existía una imposibilidad estructural. Ya con su llegada, esa imposibilidad desaparece, ven en ella la oportunidad de lograrlo, mencionan, por ejemplo: “Yo siempre quise seguir con mis estudios, es por eso que entré aquí” (Testimonio Estudiante\_06, 2017); así, el cambio de vida implica que “ya no se dedicarán a las mismas actividades de sus padres” (Testimonio Directivo\_07, 2017).

En otro momento, se planteó que las políticas (educativas, en este caso) funcionan creando una falta o vacío en el sujeto, al señalar un estado de cosas que ya no funciona. De manera que podría leerse que las políticas actúan así, como un punto de *de-subjetivación*, para que, en un mismo movimiento, los actores se *re-subjetiven* a partir de lo señalado por las mismas políticas. Entonces, aquellos que se identificaron con la propuesta, que la aceptaron apropiándose de los rasgos descriptivos, marcan una frontera entre un nosotros y los otros (aquellos que no pertenecen), que no es más que una de las primeras funciones de la identidad: define sus límites (Giménez, 2003).

Lo anterior no quiere decir que esa constitución como sujetos (la adquisición de una identidad), sea totalmente volitiva o consciente ni totalmente plena, por lo que debe entenderse, como siempre, incompletas e inacabadas (Fuentes Ama-

ya, 2010). Respecto a lo primero, existen múltiples y complejos mecanismos institucionales para la interpelación; por ejemplo:

Hoy durante mi visita a la UTGZ, me tocó presenciar una actividad de promoción para estudiantes de bachillerato; esta consistió en una visita guiada por parte de la carrera de Turismo. Durante esta actividad, estudiantes y docentes (con la presencia de la Jefe de la Carrera), van mostrando lo que un futuro TSU en Turismo puede hacer como profesional; así, se trató de un recorrido que inició en la *Cocina de humo*<sup>5</sup>, en la que se brindó un desayuno tradicional totonaca. Posteriormente, se realizó una caminata por un sendero elaborado por la propia institución, precisamente para la práctica del senderismo (una actividad, por lo que mencionan, muy solicitada en la zona), durante la cual se explican algunas cuestiones, como las distintas plantas utilizadas en la región, como medicina tradicional. Esto culmina con un temazcal [anoto más adelante] (...), esto sin duda motiva a los estudiantes a formar parte de la universidad. (Registro de campo, 2017)

Pero hasta aquí no se ha conformado, como tal, la identidad de universitarios; solamente es el *deseo a desear* (Žižek, 2012), pues la identidad “sólo puede consistir en la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro entorno social, en nuestro grupo o en nuestra sociedad” (Giménez, 2003, p.1). Aquí es donde entra en juego la cultura -en este caso, escolar-, pues uno solamente puede ser sujeto en la medida en que se encuentra inmerso dentro un orden simbólico; es así, que se da el paso del punto de identificación imaginaria a la constitución como sujeto (Hall, 2003); es decir, en el presente caso, hasta que el sujeto ingresa a la institución e interioriza su cultura (se vuelve actor), lo cual se da en relación intersubjetiva con otros actores (Giménez, 2003), que obliga, sin duda, a presentar aquello que se ha denominado como cultura escolar.

<sup>5</sup>La *Cocina de humo* es el lugar, dentro de la UTGZ, destinado para el rescate y fortalecimiento de la cocina tradicional totonaca. Se trata de un espacio donde señoras preparan alimentos a la usanza ancestral y, con ello, certificar a las personas para esta labor culinaria.



### Breve recorrido por los elementos estructurantes de la cultura escolar de la UTGZ

Antes de entrar en el tema de la identidad de los universitarios, se requiere dar cuenta del orden simbólico dentro del cual se configura; para ello, se retoma la perspectiva interpretativa de Geertz (2003), quien la conceptualiza como “estructuras de significación socialmente compartidas en virtud de las cuales la gente hace cosas” (p. 26); es decir, como un sistema simbólico o red de significados que, generalmente, conforman lo que la gente piensa (dimensión cognitiva) y la forma en la que actúa (dimensión expresiva) dentro de un contexto determinado (Elías, 2015). Lo importante aquí, es que “no todos los significados pueden llamarse culturales, sino sólo aquellos que son compartidos y relativamente duraderos, [que además] pueden revestir también una gran fuerza motivacional y emotiva” (Giménez, 2003, p.2).

Para dar cuenta de lo anterior, fue necesario enfocarse en la descripción analítica del conjunto de *reglas* -formales o informales-, que dan forma, consciente o inconscientemente, a las relaciones que mantienen entre sí los sujetos en su vida social y dan sustento a su acción institucional; en este caso, dentro de la UTGZ (Díaz de Rada, 2010), las cuales deben entenderse -siguiendo con la postura epistemológica arriba presentada-, como una construcción contingente, de carácter abierto, precario y sobre-determinado, o sea, que no aparecen de la espontaneidad. En todo caso, se han naturalizado producto del ejercicio del poder; por lo que la cultura no es una estructura *súper-orgánica* que comienza y termina en sí misma, o reducida a conductas aprendidas, repetidas y compartidas (Guerrero Arias, 2002).

Por lo tanto, la cultura debe ser entendida como un contexto dentro del cual suceden cosas, fenómenos sociales que bien pueden describirse para hacerlos más inteligibles, con la finalidad de ampliar el universo del discurso humano, para atender, en la interpretación, los valores que los sujetos asignan a las cosas desde las fórmulas

con las cuales definen *su mundo* (Geertz, 2003). Por tanto, y para seguir este planteamiento, se establece que la cultura escolar es más un proceso de estructuración que se configura entre el orden que las políticas pretenden establecer, la historia institucional (donde el mito fundacional resulta clave) y la propia acción del sujeto (motivada, muchas veces, por los deseos y aspiraciones personales).

Con lo anterior, se afirma que el sujeto no es un ente totalmente racional o mero efecto de la estructura que reacciona mecánicamente a estímulos externos, sino que es -siguiendo las palabras que James Frazer dirigió a Malinowski, respecto a cómo éste último describía a los nativos que estudiaba- “una criatura de emociones, por lo menos tanto como de razón” (Jacorzynski, 2004, p. 75); por lo que la acción y lo que esta conlleva: “incertidumbre, riesgo, invención y apuesta” (Bensa, 2015, p.51), juega un papel importante en dicho proceso estructurante.

Con lo expuesto, se está en la posibilidad de entrar a la exposición de la interpretación realizada en torno a la cultura escolar de la UTGZ. De acuerdo con el trabajo realizado, se encontraron indicios de un modelo e identidad institucionales, sostenidos en la constitución de una comunidad académica-profesional y afectiva, en la que se enfatiza la dimensión colectiva y plural del proyecto formativo, sobre cuya base los sujetos-actores educativos de la UTGZ, han logrado procesos exitosos de formación profesional; aunque esto se debe a que existe una creencia -que es amplia y generalizada dentro de la comunidad universitaria-, relacionada con que la estructuración del orden se da por las políticas, es decir, la gestión de ellas, es el principio ordenador de la vida cotidiana en su interior, con lo cual se deja de observar que su acción juega un papel importante en ello (asunto que se tocará más adelante con mayor detalle).

Ahora bien, dentro de la Institución, de acuerdo al Registro de campo (2017):





Es imposible no darse cuenta de la existencia de un ambiente armónico o, al menos, propicio para el desarrollo de las actividades, lo cual no es producto de la causalidad, sino que se ha construido y además se ha sostenido en el tiempo, el cual, sin duda, emerge desde la figura del Rector.

Respecto de esto último, se señala que la figura del Rector es clave para mantener el orden institucional, y ejerce lo que se ha denominado liderazgo amigable, con lo cual se genera una red de reciprocidad –formas de ser con los otros, diría Simmel (2015)–, que va desde la gratitud, complicidad y fidelidad hasta la subordinación (pues hay un alto apego a las estructuras formales y simbólicas), logrando, con ello, lo que significa un ambiente de trabajo agradable.

Es importante señalar que la existencia de este ambiente institucional, está lejos de un seguimiento a un planteamiento gubernamental o que emane de una política; se trata de un asunto particular en la UTGZ, y que emerge, como se ha dicho, desde la figura del Rector. Para seguir con lo anterior, fue posible apreciar que, en la práctica, se desarrollan valores como compromiso, lealtad, respeto, responsabilidad y trabajo en equipo (Registro de campo, 2017), los cuales, ellos mismos han planteado como parte de su cultura organizacional, con la intención de “mantener un ambiente de trabajo sano, en el que todas y todos los que laboramos en esta Universidad, nos sintamos comprometidos para lograr un óptimo desempeño individual y global, satisfaciendo las necesidades de la sociedad a la que nos debemos” (Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, 2014).

Así, esto indica cómo el *mito fundacional*<sup>6</sup> cobra valor en los sujetos y se va reproduciendo en las prácticas, cristalizándose, así, en el *ethos* de la institución; se reproduce en algunas prácticas en distintas dimensiones –como la cercanía y el acompañamiento institucional, y su traduc-

ción en compañerismo y ayudas mutuas–, la idea expresada en su *slogan*: *Más que una universidad somos una familia*, que, de alguna manera, se objetiva cotidianamente; si bien, para varios sujetos esto se convierte en una forma de paternalismo, en realidad funciona para mantener cierto orden institucional.

En este sentido, se encontró, desde los actores-educativos, un universo simbólico configurado por razones que señalan compañerismo y ayudas mutuas; por ejemplo: “Aquí, el docente con mayor antigüedad apoya al que va ingresando en relación a la forma de trabajar y cosas por el estilo” (Testimonio Docente\_04, 2017); o, en el caso de los estudiantes: “Los más adelantados nos van diciendo sus experiencias (por ejemplo, de sus estadías en las empresas o con otros maestros) y esto nos ayuda y motiva” (Testimonio Estudiante\_05, 2017); además, se señala que: “Como es difícil conseguir los materiales o son muy caros, muchas veces los compartimos para no atrasarnos” (Testimonio Estudiante\_07, 2017).

Aunado a esto, por la parte institucional existen acciones para apoyar el trayecto formativo de los estudiantes: “Desde el Departamento Psicopedagógico tratamos de hacer un puntual seguimiento a las actividades de los estudiantes, si faltan o sabemos que no entregan tareas, los buscamos y hablamos con ellos, les brindamos apoyo para que mejoren” (Testimonio Directivo\_02, 2017); por otro lado: “Recibimos apoyo y capacitación cada inicio de semestre, ahí nos indican como planear o bien entramos a certificaciones sobre cómo dar clases” (Testimonio Docente\_03, 2017).

Pero, así como lo anterior se ha reproducido causando un efecto positivo al interior de la comunidad escolar, también existe un cierto reduccionismo conceptual de la formación, el cual deviene desde el ámbito de la política y aparece en la Misión de la Institución: “Formar Técnicos Superio-

<sup>6</sup>Respecto al mito fundacional, narran que: “Desde el inicio, para su fundación, trabajaron en equipo en circunstancias un tanto adversas (desde buscar el edificio que albergaría a la UTGZ, limpiarlo y hacer promoción), esto los llevó a establecer estos valores como parte de su cultura organizacional, así también, como cuestiones que deberán tener los trabajadores” (Registro de campo, 2017).



res Universitarios e Ingenieros reconocidos por su calidad, lealtad, responsabilidad, respeto, compromiso y trabajo en equipo; con una visión emprendedora, contribuyendo al crecimiento económico, desarrollo sustentable y bienestar de la sociedad” (Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, 2017, p. 3).

Respecto a lo anterior, se encontraron señalamientos como: “Estoy aquí porque busco, saliendo, encontrar un buen trabajo” (Testimonio Estudiante\_05, 2017); otro estudiante comentó: “Sé que encontraré un trabajo en una empresa y con esto me dedicaré a una cosa diferente a la que mis padres se dedican” (Testimonio Estudiante\_01, 2017); o bien: “Encontrarán un trabajo mejor pagado que dedicarse a las tareas familiares” (Testimonio Docente\_03, 2017). Este discurso, al cristalizarse, encapsula las acciones de la UTGZ – aunque no se duda que suceda lo mismo con otras UT-, y le impide simbolizar, o darse cuenta, de que trasciende el simple egreso de profesionistas, al formar sujetos integrales; hecho sumamente importante para las condiciones *societales* de la actualidad; es decir, se requiere ampliar el discurso de la formación, para la articulación de nuevos elementos que expandan, por decirlo así, la propia noción de la formación del TSU.

Ligado a lo anterior, también es importante señalar la función social que la Institución cumple en el ámbito de lo educativo en general; pues, más allá de los índices de reprobación y deserción que se presentan o de las dificultades que los egresados atraviesan para ingresar al campo laboral<sup>7</sup> (lo cual es un hecho generalizado en las UT), la UTGZ, como muchas otras instituciones de este tipo, se vuelve el único espacio para la construcción de conocimiento académico y socialización entre sujetos que comparten un mismo fin, para quienes, el no estar ahí, implicaría que ya estuvieran traba-

jando o hubieran migrado. Por ello, la adquisición de conocimientos, y no solamente académicos, resulta de importancia mayor para la sociedad en general. Así, esta Institución se ha vuelto un agente transformador, al cumplir con ello el propósito de la Educación Superior, no sólo en el ámbito económico sino, también, en el social.

Por lo anterior, dentro de la UTGZ se encuentra un entorno cultural que apunta hacia la acción colectiva, lo cual, al ser apropiado e interiorizado por los actores-educativos, funciona como diferenciadores hacia afuera y definidores de unidad hacia adentro (Giménez, 2003); esto, en términos de la configuración de una identidad social o colectiva, es decir, política (Altomare, 2007).

### La configuración identitaria como universitarios en la UTGZ

Como aspecto inicial, se debe advertir que: “El problema de la identidad puede ser abordado a escala de los individuos o a escala de los grupos u otros colectivos” (Giménez, 2003, p.9); por lo que aquí, la configuración identitaria como universitarios opera a un nivel colectivo, que es un tanto diferente -por no decir complejo- a lo individual. Por lo tanto, se requiere de un análisis a mayor profundidad por la gran variedad de fenómenos que esto implica.

Con lo anterior no se desestima lo individual, sino que, como ya se mencionó, implica entender que, analíticamente, las cuestiones individuales se suspendan momentáneamente y pasen al nivel de lo latente -por lo que, de alguna manera, siempre estarán presentes-. Ahora bien, para dar cuenta de ello, se requiere pensar el espacio social como un “proceso de articulaciones precarias y contingentes de sus elementos, sin referencia a ninguna sustancialidad o fundamento societal” (Altomare,

<sup>7</sup> Si bien se deben tomar cartas en este asunto, son los tomadores de decisiones, quienes deben operar estrategias funcionales para evitar que esto se siga presentando. Entonces, no es un asunto exclusivo de la UTGZ, sino del grueso de la Educación Superior Tecnológica, lo cual indica que se trata de un fenómeno de índole estructural, al que las políticas deben atender a la brevedad, por estar en juego el futuro de muchos jóvenes, quienes han apostado por este tipo de educación, cuando no acceden a instituciones de educación superior tradicionalmente reconocidas. Para más información al respecto, ver: Flores-Crespo, P. & Mendoza, D.C. (2013). Educación Superior Tecnológica: el caso mexicano. En C. Jacinto (Ed.), *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina* (pp. 239-326). México, DF.: UNESCO.



2007, p.63); o sea, al seguir la postura epistemológica, la construcción de una identidad -individual o colectiva-, requiere de un punto nodal que dote de sentido, creando, así, cierta sustancialidad.

Así, conceptualmente, la UTGZ, junto con las políticas que le dan sentido, funge como punto nodal que acolcha y detiene el deslizamiento; al respecto, Žižek (2012) menciona que: “el *acolchamiento* realiza la totalización mediante el cual [la] libre flotación de elementos ideológicos se detiene, se fija -es decir, mediante la cual estos elementos se convierten en partes de una red estructurada de significado” (pp. 125-126). De esta operación emerge el significado de universidad y el significante de *universitarios*, como propuesta para lograr la identificación de los individuos y, con esto, lograr constituirlos como sujetos; es decir, llenar, temporalmente, una falta que la misma política, retroactivamente, ha provocado: el objeto-causa de deseo lacaniano.

Al respecto de la identificación, menciona Hall (2003) que: “Se construye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otras personas o grupo o con un ideal, y con el vallado natural de la solidaridad y lealtad establecidas sobre este fundamento” (p.15). Siendo así, en el caso en cuestión, se encontró que, ante un contexto de histórica exclusión de la educación superior, para los actores, la UTGZ se convierte en una posibilidad real para lograr lo que se denomina como un cambio de vida; esto sólo a condición de volverse universitarios.

Al profundizar en lo anterior, se tiene conocimiento que, por ejemplo, en el caso de los estudiantes, la gran mayoría son primera generación en sus familias, en ser universitarios, que no ha sido su primera opción, incluso, han tenido que cambiar su perfil profesional para lograr ingresar a la institución; a esto, además, han internalizado los elementos que configuran la cultura escolar: compañerismo, trabajo en equipo y ayuda mutua, por mencionar algunos de los más significativos. Pues han encontrado que, una vez que se han vuelto

universitarios, esas prácticas favorecen el logro o éxito de su deseo.

El asunto es que, dichas prácticas, que se han vuelto cotidianas -un *ethos*-, no emergen de forma espontánea ni mucho menos se sostienen en el tiempo sin alguna causa; aquí la institución y sus rituales juegan un papel preponderante, pues no basta con enseñar el deseo de desear, sino que se debe sostener y, para ello, la institución opera una serie de acciones para el reforzamiento de la identidad como universitarios; por ejemplo, existe el festival de Xantolo o el desfile de navidad, pero, también, realizan actividades de vinculación con la comunidad (limpieza de áreas comunes como ríos y playas). Otro tipo de prácticas de reforzamiento -no conscientes- está en la contratación como maestros de alumnos egresados, la continua promoción del personal docente, administrativo y directivo a puestos de alto rango dentro del plantel o promocionando las experiencias de las estadías e intercambios -muchos de ellos internacionales-, de los estudiantes y maestros, así como la firma de convenios con empresas de renombre.

Entonces ¿Por qué el significante *universitario* condesa la identidad colectiva en la UTGZ? Se conjugan varios elementos que devienen de la acción colectiva, como, por ejemplo, el mantenimiento de cierta cohesión y lealtad, mediante la negociación de condiciones para el desarrollo de acciones (ya anunciadas arriba), y, con esto, se está construyendo, permanentemente, como universidad. Pero, aún más importante es señalar que: “Es por la capacidad para la acción autónoma, así como la diferenciación del actor respecto a otros dentro de la continuidad de su identidad” (Giménez, 2003, p.17), como a continuación se explica.

Al respecto Laclau (citado en Altomare, 2007) menciona que el sujeto político (que deviene de una identidad colectiva, entiéndase universitarios) es:

Producto de una práctica articulación operada sobre los significantes identitarios, los cuales pierden, en consecuencia, su *rasgo diferencial*, in-



corporándose a una cadena de equivalencias de significación [que] tienen la función de *condensar* la multiplicidad de las identidades parciales en torno a un *punto nodal* de sentido general. (p.66)

Nuevamente, no se trata de la eliminación total de los rasgos individuales, pues el hecho de convertirse en universitarios, no significa que dejen de ser, por ejemplo, totonacas o hijos de campesinos, sino que, a partir de sus diferencias individuales, encuentran en el significante universitarios, un punto de articulación; lo importante aquí, es el significante (el objeto-*causa de deseo u objet a*) y no tanto el significado como tal, pues este puede variar según sus referencias individuales (histórico-biográficas), el cual implica un cambio de vida que está basado en un imaginario de la educación superior.

Un ejemplo de lo anterior, para el caso de los docentes, se tiene que: “Muchos de ellos llegaron a la UTGZ no como una opción real, incluso, para algunos no estaba en sus planes ser maestros, esperando poco, pero al final lograron arraigarse, al punto que muchos han optado por traerse a sus familias” (Registro de campo, 2018).

De esta manera, para ellos el ser universitarios significa una cuestión un tanto diferente que para los estudiantes; pero que, al final, se articulan por ese ideal que implica un cambio de vida, aunque no dejaran de ser padres, hijos, recién egresados o, incluso, reactivados de su jubilación y demás posiciones de sujeto que ocupan dentro de la estructura social (Hall, 2003).

Entonces, siguiendo a Melucci (2001), la identidad colectiva, como categoría analítica, produce las definiciones cognitivas concernientes a las orientaciones de la acción (los fines, medios y campo de acción) y, en un cierto grado, de involucramiento emocional que se da al adherirse a cierto modelo cultural (Giménez, 2003). Al respecto, en el trabajo empírico se encontró que existe un alto apego a la universidad como proyecto de vida; un participante refiere:

Aquí encontré lo que es una familia, más que compañeros de trabajo, en donde me han dado la oportunidad de crecimiento profesional y personal, que ha redundado en mi familia; por ejemplo, si no estuviera aquí mi hija no hubiera podido estudiar la carrera que quería, incluso, hablar otro idioma y encontrar un buen trabajo (...) Es algo que siempre voy a agradecer (...) aquí he logrado cosas que no había pensado. (Historia de vida, 2018).

Pero, también, fue posible encontrar referencias hacia las definiciones cognitivas, por ejemplo: “Aquí, desde el primer día, nos han dicho que si nos apoyamos entre todos, tendremos mejores oportunidades de salir bien y concluir nuestros estudios” (Testimonio Estudiante\_06, 2017); o bien: “Me pongo en su lugar, yo también fui estudiante de esta universidad y sé el esfuerzo que implica estar aquí” (Testimonio Docente\_03, 2017); en el Grupo de discusión con personal directivo (2018), se dijo: “Tratamos que se pongan de acuerdo en sus planeaciones, por ejemplo, en las cuestiones de las tareas, que éstas, los maestros no las pidan siempre en un mismo momento para apoyar a los estudiantes y que puedan cumplir”.

Por tanto, como lo menciona Giménez (2003): “La teoría de la identidad se inscribe dentro de una teoría de los actores sociales. No es casualidad que la teoría de la identidad haya surgido en el ámbito de las teorías de la acción” (p.7). Con lo anterior, no se pretende reducir al sujeto a un ente que reacciona mecánicamente a los estímulos externos, pues a éste se le significa como sujeto activo que persigue fines concretos, que además experimenta medios distintos para alcanzarlos, que busca el reconocimiento social, que duda y reflexiona críticamente sobre sus errores y aciertos (Viqueira, 2016).

Esto lleva a plantear dos cuestiones de suma importancia, la primera es, que el paso de la identidad colectiva no es un proceso natural ni neutral, como bien lo indica Dubet (1989); la integración al colectivo o grupo social conlleva cierta



crisis o conflicto para el sujeto, se trata de la interiorización de reglas o sistemas normativos nuevos (la cultura escolar, en el caso de la UTGZ), muchas veces desconocidos e, incluso, diferentes a su ámbito social primigenio (recordemos aquí que, por ejemplo, muchos estudiantes son primera generación en la educación superior); que la asunción de esta identidad colectiva, también, conlleva cierta estrategia y utilización de recursos (aquí su identidad individual entra en juego); así, estar allí -en la UTGZ- les implica, por ejemplo a los docentes y directivos, acrecentar sus currículos personales y profesionales, o bien, como estrategia para alcanzar fines personales, como viajar u obtener mejores salarios; a este respecto refieren: “Aquí gano lo que ganaba en tres escuelas en Xalapa, sólo que en un solo lugar y en el que me gusta venir” (Testimonio Docente\_03, 2017). Por último, conlleva, además, un grado de compromiso, para lo cual asume como propios los principios que la universidad plantea, para desarrollarlos cotidianamente: la lealtad, el trabajo en equipo, asumirse como agentes de cambio y demás (Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, 2014).

La segunda cuestión está relacionada con lo que Fuentes Amaya (2007) denomina como el *bordeo de lo real*, que son aspectos que, si bien los simbolizan, prefieren, casi inconscientemente, no asumirlos, es decir, construyen una fantasía, la cual “se convierte en un argumento imaginario que encubre la división y el *antagonismo* fundamental, en torno al cual se estructura el campo social” (Lacau, 1992, p.13); por ejemplo: el hecho de la alta deserción y reprobación, la baja tasa de titulación, que si bien está latente, a la hora de construir una argumentación hacia el futuro, esto no figura y se enfoca más a cuestiones plenas, como encontrar un buen trabajo, apoyar a la familia, viajar, entre otras. Y en el caso de los docentes y directivos: “No asumir los compromisos, no interiorizar las reglas, sentirse lejos de sus familias o bien darse cuenta de que no es lo que buscaban” (Registro de campo, 2018).

## CONCLUSIONES

Resulta de suma importancia tener en cuenta que la configuración identitaria marca el éxito de la política que sustenta a la UTGZ, y que bien se pudiera aplicar, por antonomasia, al resto de las UT en México; ya sea para dilucidar esta situación en donde todos parecen aceptar el significativo universitarios, como la noción que los representa dentro de la estructura social; así, se problematizó el fenómeno desde los procesos identificatorios y, para ello, se utilizó la distinción entre una *identificación imaginaria* y una *simbólica*, donde la primera apunta al *ideal del yo* -eso quiero ser-, y la segunda señala lo que *creo que soy*, mi práctica y mi actuar.

Por tanto, y de acuerdo a lo señalado, es posible advertir por lo sucedido en esta experiencia de investigación que la política educativa funge como un punto de identificación para los actores, quienes se plantean un escenario a futuro que apunta hacia un cambio en sus vidas (un mejoramiento en sus condiciones estructurales) por el hecho de universitarios (estudiantes, docentes y directivos) y, por tanto, en su cotidianidad se encuentra expresada por ayudas mutuas y trabajo colaborativo a favor de que la mayoría logre dicho cometido.

En este sentido es que se plantea que un sujeto puede ser universitario, pero aun así, continuar siendo totonaca, campesino, hijos de padres sin escolaridad (conservar su identidad individual). Esto, incluso, fuera de la institución; pues, asimismo, es una distinción frente a los demás, quienes no lo son -por ejemplo: la sociedad de Gutiérrez Zamora-. Así, esta noción -que deviene de las políticas-, opera en el nivel del imaginario; pero que, como se vio a lo largo de este trabajo, tiene un efecto concreto en las prácticas cotidianas; se objetiva en las prácticas en un *habitus* (Bourdieu citado en Giménez, 2005).



Con esto no se espera que universitarios, como signifiante, tenga el mismo significado para todos, sino que, al depender de su posición individual como sujeto de la estructura social, adquiera un significado concreto para uno de ellos, eso sí, más o menos homogéneo, pero nunca estable ni inmutable. Por tanto, la labor consistió en buscar, aquello que Laclau (1993) denomina como regularidad en la dispersión; bien sea esto dentro de las estructuras argumentativas o en las acciones concretas que dentro de la cotidianidad institucional se desarrollan.

Un segundo punto que aquí se desarrolla como reflexión final, es con relación al papel que las políticas de Estado (en concreto las dirigidas a las UT) tienen en el proceso de configuración de sujetos; pues, con su establecimiento en contextos históricamente excluidos de la educación superior, obtiene su rectoría, ya que, de otra manera, estos mismos sujetos o bien migraban a otras escuelas (muchas, privadas) o se quedaban sin esa posibilidad; con esto, otras instancias los constituían como tales. Aquí, el Estado mexicano, bajo el argumento de democratizar la educación superior, pudiera estar encubriendo el hecho de ganar adeptos.

Esto último es relevante para el contexto actual, en donde, como política de Estado, se están proponiendo las llamadas Universidades Benito Juárez o de Bienestar; esto bajo un mismo esquema que las UT de *carreras innovadoras* y de interés para el proyecto de nación, en los contextos de las personas (igualmente excluidas de este tipo de educación), a un costo accesible; la pregunta sería: ¿No estarán buscando, más bien, la configuración identitaria de los sujetos bajo la rectoría del Estado?

Este planteamiento debería ser una alerta, mirar más allá de lo pedagógico para pasar a lo político en lo educativo; pues, si bien en el caso aquí estudiado sirve para la acción libertadora del sujeto, bien pueden las políticas funcionar para lograr el constreñimiento del propio sujeto a sus condiciones de vida. Por tanto, este es el plano es el que se tendría que discutir en la actualidad.

## REFERENCIAS

- Altomare, M. (agosto, 2007). Orden social y sujeto político en la teoría de Laclau. *POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 12, 59-73.
- Bensa, A. (2015). *Después de Lévi-Strauss. Por una antropología de escala humana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bertley, M. (2010). *Conociendo a nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Buenfil, R. N. (2004). *Argumentación y poder: la mística de la Revolución Mexicana rectificada*. México: Plaza y Valdés, PAPDI.
- Derridá, J. (1981). *Posiciones*. Chicago: Universidad de Chicago.
- Díaz de Rada, Á. (2010). *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid: Trotta.
- Dietz, G. (junio, 2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207.
- Dubet, F. (septiembre-diciembre, 1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. *Estudios Sociológicos*, 7(21), 519-545.
- Elías, M. E. (mayo-agosto, 2015). La cultura escolar: una aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301.
- Flores-Crespo, P. A. (2009). *Trayectoria del modelo de universidades tecnológicas en México (1991-2009)*, México: UNAM.
- Flores-Crespo, P. A. (julio-septiembre, 2011). Análisis de política educativa. Un nuevo impulso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 687-698.



- Flores-Crespo, P. A. & Mendoza, D. C. (2013). Educación Superior Tecnológica: el caso mexicano. En C. Jacinto (Coord.), *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina* (pp. 239-326). París, Francia: UNESCO.
- Fuentes Amaya, S. (2007). La política educativa en el plano de la formación de identidades profesionales: un enfoque político-psíquico. En S. Fuentes Amaya & A. Lozano Medina (Coords.), *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discursos, formación y gestión* (pp. 15-46). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Fuentes Amaya, S. (2010). Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa. En S. Fuentes Amaya & O. Cruz Pineda (Coords.) *Identidades y políticas educativas* (pp. 13-38). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2003). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. México: IISUE-UNAM.
- Giménez, G. (2005). Introducción a la sociología de Bourdieu. En E. Saldaña (Ed.), *Ensayos sobre Bourdieu y su obra* (pp. 79-90). México: Plaza y Valdés.
- Guerrero Arias, P. (2002). *La cultura. Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito: Abya-Yala.
- Hall, S. (2003). Introducción: ¿Quién necesita identidad? En P. Du Gay & S. Hall (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 13-39). Buenos Aires: Amorrortu.
- Jacorzynski, W. (2004). *Crepúsculo de los ídolos en la Antropología Social: más allá de Malinowski y los posmodernistas*. México: CIESAS.
- Melucci, A. (2001). Tiempo interior y tiempo social en un mundo incierto. En J. Casquette (Ed.), *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información* (pp. 119-131). Madrid: Trotta.
- Laclau, E. (1992). Prefacio. En S. Žižek (Autor), *El sublime objeto de la ideología* (pp. 11-20). México: Siglo XXI.
- Laclau, E. (1993). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ponce, A. (1977). *Educación y lucha de clases*. México: Publicaciones Didácticas y Culturales.
- Ramírez García, R. G. (2013). *Cambiar, interrumpir o abandonar. La construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica*. México: ANUIES.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión Editores.
- Ruiz-Larraguivel, E. (octubre-diciembre, 2007). Sustentos de una política de Reforma en la Educación Superior: el caso de las Universidades Tecnológicas. *Revista de la Educación Superior*, 36(144), 111-118.
- Ruiz-Larraguivel, E. (enero, 2011). La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(3), 35-52.
- Simmel, G. (2015). *Sociología: estudios sobre las formas de socioalización*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Suárez Zozaya, M. H. & Pérez Islas, J. A. (2008). La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México, ... o de cómo y para qué forma la universidad pública a los



jóvenes. En M. H. Suárez Zozaya (Ed.), *Jóvenes universitarios en latinoamérica, hoy* (pp. 13-74). México: UNAM.

Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. (2014). *Código de Conducta*. Gutiérrez Zamora: UTGZ.

Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. (2017). Modelo Educativo. Recuperado de <http://utgz.edu.mx/conocenos/>

Viqueira, J. P. (enero, 2016). Después de Lévi-Strauss. *Nexos*, 457, 74-77.

Wittgenstein, L. (2003). *Investigaciones filosóficas*. México: UNAM.

Žižek, S. (2012). *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI Editores.