



TÍTULO

La exclusión escolar e imaginarios y desde la voz de los jóvenes universitarios en el México contemporáneo.

América Vera Lara

a22vera@gmail.com

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 141-Guadalajara
Guadalajara, Jalisco. México



RESUMEN

En el presente trabajo se muestran resultados de la investigación: *La construcción de imaginarios a partir de la integración del capital cultural: El caso de los jóvenes universitarios de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 141-Guadalajara, México*. El trabajo es resultado de la interpretación de la subjetividad de seis jóvenes universitarios de la LIE de la UPN, para la cual he reservado las sesiones de entrevista en profundidad aplicada a seis jóvenes que estudian los diferentes semestres de la Licenciatura en Intervención Educativa. El proceso de codificación de las entrevistas se hizo con el apoyo del software *Atlas.ti*.

Para conocer los procesos de exclusión de los jóvenes desde su propia narrativa e historia de vida parto de las siguientes cuestiones: ¿Por qué estudiar una carrera universitaria?, ¿cómo vivieron sus experiencias de exclusión escolar? y ¿cómo ven en la UPN una alternativa democrática para estudiar una carrera universitaria?

A la luz de la teoría, la exclusión escolar toma distintos matices dentro de la escuela, pues al ser una institución con fines y políticas ya establecidas, se hace de manifiesto que dentro de este mismo fenómeno existen estudiantes cuya actuación se encuentra dentro de los límites y parámetros que establece la misma, siendo reconocidos y etiquetados como estudiantes exitosos (Escudero, 2005).

En México contemporáneo no existe una condición social unitaria para todos los universitarios dado que lo que caracteriza a la sociedad presente es la complejidad. Por lo tanto, lo inherente a los universitarios es la diversidad y la dificultad que en un contexto de heterogeneidad estructural y de injusticia social expresa grandes desigualdades, principalmente la situación socioeconómica de los jóvenes. Es indudable que ir a la universidad sigue siendo una cuestión en la que están vigentes la selectividad y la exclusión social.

De acuerdo con lo anterior, los jóvenes encuentran en la UPN un espacio democrático a sus experiencias de exclusión. Es decir, se co-construyen un espacio-lugar que les permite ingresar a los recursos del sistema de enseñanza superior a través de lo que consideran un sistema en donde encuentran la calidad deseada a través de un proceso más democrático que le permite alcanzar sus metas y expectativas educativas.



ABSTRACT

In the present work are shown results of the research: The construction of imaginary from the integration of cultural capital: The case of university students of bachelor's degree in Educative Intervention (Intervención Educativa LIE in Spanish), in the 141 Unit-Guadalajara, México. This work is the result of the interpretation of the subjectivity of six young university students from the UPN, to which have been reserved deep-interview sessions applied to six students that are in different semesters in the Educative Intervention bachelor's degree. The interview's codification process was made through the support of *Atlas ti* program.

In order to know the exclusion processes of young people from their own narrative and life story, I am starting from the following questioners: Why to study a college career? , How did they live their experiences with scholar exclusion? Moreover, how do you see in the UPN a democratic alternative to study a college career?

In the light of theory, the scholar exclusion takes different nuances from within the school, due to the fact that it is an institution with politics already established, becomes manifested that within this same phenomenon exists students which participation is found inside the limits and parameters established by the same institution, being recognized and labeled as successful students (Escudero, 2005).

In the contemporary Mexico it doesn't exist a social condition unified for all the college students, given the fact that what characterizes the present society is complexity. Therefore, what is inherited to college students is diversity and the difficulty that in a structural heterogeneous context and social injustice that expresses great inequality, mainly the socio-economic situation of young people. No doubt, going to college is still a matter where selectiveness and social exclusion are still included.

According to that statement, young people in the UPN can find a democratic space for their exclusion experiences. Meaning, they co-build a space and place that allows them to enter into the superior teaching system through what they consider a system where they can find the wished quality through a more democratic process that allows them to reach their goals and educative expectations.



Palabras clave

(Imaginarios, exclusión escolar, jóvenes)

Keywords

(Imaginary, school exclusion, young)



I. Introducción

En México, los jóvenes han sido y son de distintas maneras, importantes protagonistas en la historia sociopolítica y cultural del país¹. Pese a lo anterior, vemos que en el mundo contemporáneo aumentan las desigualdades sociales entre la juventud. En este contexto, resulta poco pertinente seguir pensando que el nivel educativo, y en particular el universitario, continua funcionando como elemento determinante del orden social. El presente muestra los resultados de la investigación: *La construcción de imaginarios a partir de la integración del capital cultural: El caso de los jóvenes universitarios de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 141-Guadalajara, México*. El trabajo es resultado de la interpretación de la subjetividad de seis jóvenes universitarios que estudiaban los diferentes semestres de la LIE de la UPN, para lo cual realicé sesiones de entrevista en profundidad. De manera particular, en esta ponencia el interés gira en comprender cómo vivieron sus experiencias de exclusión escolar los jóvenes antes de ingresar a la UPN y cómo a partir de ellas generan imaginarios instituyentes.

II. Marco teórico/marco conceptual

Uno de los autores contemporáneos que más ha trabajado la cuestión de lo imaginario es Cornelius Castoriadis, que construyó una teoría sobre el imaginario social. De acuerdo con Castoriadis (1975), los imaginarios sociales están constituidos por producciones de sentido, sistemas de significación social cuya consolidación y reproducción permite mantener unida a la sociedad. Es importante señalar que la postura teórica que se asume en este trabajo de investigación es la de los imaginarios de Castoriadis, porque considero que los elementos aportados por este autor son muy ilustrativos desde el punto de vista filosófico y sociológico. Por lo tanto, el pensamiento de Castoriadis será citado para enfatizar su perspectiva de creación como categoría de análisis.

¹ Reguillo (2010), en su trabajo “La condición juvenil en el México Contemporáneo. Biografías incertidumbres y lugares”, sostiene que en el México contemporáneo existen dos juventudes: una mayoritaria, precarizada, desconectada no sólo de lo que se denomina la sociedad en red, sino desconectada o desafiada de la instituciones y sistemas de seguridad, sobreviviendo apenas con los mínimos, y otra minoritaria, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad, en condiciones de elegir.



Castoriadis menciona que el imaginario alude a algo inventado “... ya se trate de un invento absoluto, una historia imaginada de cabo a rabo, o de un desplazamiento de sentido en el que unos símbolos ya disponibles están investidos con otras significaciones...” (1975; 219). En este sentido, lo imaginario se puede entender como relativamente separado de lo real. Lo imaginario debe utilizar lo simbólico no sólo para expresarse sino para existir, para pasar de lo virtual a cualquier otra cosa más. “El simbolismo presupone la capacidad imaginaria, ya que presupone la capacidad de ver en una cosa lo que no es, de verla otra de lo que es” (ibíd.; 220). En suma, el símbolo es parte constitutiva del imaginario, por lo cual no puede separarse ni aislarse.

Imaginario instituyente e imaginario instituido

Se entiende por imaginario instituyente “la obra de un ente colectivo humano que crea significaciones nuevas...” (Poirier 2006; 62). Sólo a través del imaginario instituyente es que se puede transformar la realidad. Dos cuestionamientos que pueden hacerse al respecto son: ¿es a partir de este imaginario que los jóvenes le dan un significado al mundo laboral?, y ¿es en ese sentido que ellos deciden continuar con estudios universitarios?

El imaginario social instituyente pretende mostrar cómo “...en la historia, desde el origen, constatamos la emergencia de lo nuevo radical, y si no podemos recurrir a factores trascendentes para dar cuenta de eso, tenemos que postular necesariamente un poder de creación” (Castoriadis, 2002; 94). Considerar que el hecho social se funda en la imaginación humana, en su capacidad creadora tanto individual como grupal, hace necesario explicar la manera como este autor asumió la imaginación. Para Castoriadis (2002; 95) la imaginación es “...esa facultad de innovación radical, de creación y de formación”, las sociedades humanas y sus individuos creándose y re-creándose desde las particularidades de sus propios contextos.

El imaginario social instituye a las sociedades al establecer universos de significaciones que establecen lo que ‘es’ y debe ser cada sujeto y su mundo. A través del imaginario social la sociedad se instituye, creando significaciones que operan como organizadores de sentido de los actos humanos. Las instituciones son formas de expresión del imaginario, y existen porque son portadoras y están animadas por”... significaciones que no se refieren ni a la realidad ni a la lógica: por ese motivo las



llamo *significaciones imaginarias sociales*” (Castoriadis 2002; 95). La institución, que es en sí misma un imaginario social instituido, tiene la tarea de asegurar la continuidad de la sociedad.

En síntesis, las instituciones se imponen y garantizan su validez efectiva mediante sanciones y coerción, pero también, y de forma mucho más amplia y eficaz, mediante apoyo, legitimación, consenso y aceptación. En este sentido, las colectividades humanas se consideran como espacios autoinstituyentes, como espacios creadores de significaciones imaginarias y de instituciones que desbordan su funcionalidad y dimensión ensídica, aunque la contengan, como espacios configuradores de imaginarios instituyentes que establecen significaciones que se encarnan en y por medio de instituciones de poder, educativas, económicas y familiares, entre otras, y a través del lenguaje mismo. Al respecto Castoriadis describe a las instituciones como aquellas que:

...garantizan su reproducción mediante la formación- elaboración de la materia prima humana en individuo social, en el cual se incorporan tanto las instituciones mismas como los mecanismos de la perpetuación de tales instituciones (1975; 67).

Castoriadis (2002; 96) hace una diferenciación sutil entre imaginario instituyente e imaginario radical. El autor se refirió a la potencia de creación del ser humano como “imaginación radical” y la ubicó en la psique, como determinación esencial. La psique es una “ola de flujo incesante de representaciones, de deseos y de afectos. Esta ola es emergencia ininterrumpida”. Para Castoriadis resultaba absurda la oposición individuo/sociedad, pues consideraba que el individuo era producto de la sociedad, una producción social a través de la cual la institución de la sociedad se perpetúa y desde la cual se confirma su existencia. Sin embargo, cuando Castoriadis se refería al imaginario, este concepto ya se ubicaba en lo social, donde se sitúa el movimiento entre lo instituido y lo instituyente. Lo que me parece importante es que la imaginación y el imaginario tienen en común que son facultades de creación, pero difieren en el carácter individual de la primera y en el carácter social del segundo: “...la imaginación radical y el imaginario colectivo es poder de creación y la creación es asumida como creación *ex nihilo*, la conjunción de un *hacer-ser* de una forma que no estaba allí, la creación de nuevas formas del ser” (2002; 95). En suma, los imaginarios se refieren a lo social y a la dinámica de lo instituido y lo instituyente, a la fortaleza que tienen éstos en la formación de sujetos sociales.



Tales imaginarios² colectivos se conforman a través de modelos culturales, los cuales llegan a todas partes de la sociedad. Es por ello que, como señala Nateras (2004), la juventud hay que entenderla como una construcción histórica situada en el tiempo y el espacio social, por lo que hoy más que nunca resulta necesario explicar de qué manera el concepto de juventud es un marco de referencia teórico diverso y localizado para entender los imaginarios que parten de lo individual hacia lo colectivo.

III. Metodología

La investigación se realizó desde un *enfoque cualitativo*. Para su desarrollo se consideró pertinente elegir un método que favoreciera abordar los procesos, los contextos y significados de la acción humana, frente a esta especificidad se tomó la decisión de asumir como *método el estudio de caso* con enfoque cualitativo, puesto que como señala Stake (2008, p.16) “los casos que son de interés en educación los constituyen, en su mayoría, personas y programas”. Además, como lo enfatiza Bolívar (2001, p. 260) lo que se busca es la comprensión de una singularidad más que la explicación causal y la generalización.

Para desplegar el análisis de la información obtenida en por la vía de las entrevistas se recurrió a ciertos elementos planteados por la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002); es decir, se asumió *la perspectiva de la teoría fundamentada como método para el análisis del dato* y no como método de investigación. Con base en estas precisiones y siguiendo los planteamientos de estos autores, primero fue necesario transcribir cada una de las sesiones de entrevistas en archivos de Word, las cuales fueron guardadas en carpetas etiquetadas con la fecha y la referencia de cada informante para su respectiva clasificación-identificación.

Posteriormente se procedió a realizar un trabajo de codificación o reducción del dato con apoyo en el software Atlas.ti. siguiendo el proceso de *codificación abierta y axial*ⁱ sugerido por Strauss y Corbin

² Maffesoli aborda el tema de lo imaginario en su intento de elaborar una interpretación sistematizada de los cambios de la sociedad posmoderna, caracterizada por la primacía del presente y la fragmentación social en una multiplicidad de formas de colectividades más restringidas, sin caer en el individualismo como a veces se supone, sino en la conformación de nuevas comunidades, que se convierte en una suerte de referente identitario (con una fuerte exaltación narcisista) como las denominadas *tribus urbanas* (Maffesoli, 2003). Para Maffesoli (2003), lo imaginario, al igual que para Durand (2004) es el conjunto de imágenes, incluidas y expresadas en el registro de lo simbólico, que a la par que sirve para la legitimación de la dominación social apelando a las dimensiones mitológicas, también puede alimentar la transformación social, a través de la utopía.



(2002) desde las aportaciones de la Teoría Fundamentada. De este proceso se obtuvo una primera reducción de datos, de la cual se recuperaron los códigos más significativos que tuvieran que ver con la pregunta de investigación y con la hipótesis, y se eligieron para el análisis los códigos que fueron más saturados en dichas entrevistas.

IV. Análisis y discusión de datos

Con base en la reconstrucción de la biografía de Enrique³ se recuperaron y enfatizaron algunas interacciones dentro de su seno familiar, la forma en que se relacionaba con sus padres y la manera como vivió experiencias de exclusión escolar, y cómo a partir de ellas generó imaginarios instituyentes.

El contramodelo⁴

Enrique. Infancia marcada por pobreza, drogadicción y alcoholismo del padre, violencia familiar, salida temporal de su casa. Tras separarse del padre, la madre, maestra de profesión, rescata a Enrique de la calle y lo lleva a vivir con ella y otros parientes que juntos configuran un ambiente que brinda a Enrique la estabilidad necesaria para su desarrollo. Su padre llega a ser para Enrique lo que podríamos llamar un “contramodelo”: “No quiero ser como mi padre”. “Quiero ser un hombre de bien y para lograrlo quiero estudiar”. Su madre, maestra, es un modelo de formación concluida y actividad laboral gestora de beneficios al grupo familiar y a los grupos escolares en los que trabaja, a pesar de que oscila entre el apoyo y la duda respecto a la capacidad de Enrique de lograr estudiar una carrera universitaria. Experiencias de fracaso en los intentos de ser aceptado en la universidad para cursar estudios en medicina, arquitectura, normal. Tras ello busca espacios alternativos y encuentra la UPN y se interesa por la LIE.

“No entré a Medicina, no entré a la Normal, a Arquitectura tampoco. Me sentía un poquito mal y como que mi familia también andaba muy decepcionada... Primero hice trámites a Medicina porque en preparatoria llevé el bachillerato de histología y más o menos sí me llamó la atención, la histología que era sobre los tejidos, los frotis y todo eso sí me llamó la atención mucho, quería intentar a ver si podía entrarle. Lo que me gusta más es ayudarlo a la gente... Pues la verdad ya ni sé... Donde si me enojé, me decepcioné, fue en la de Arquitectura y en la Normal porque redujeron grupo, realmente

³ Se ha utilizado nombre ficticio con la intención de proteger su identidad y mantenerlo en el anonimato.

⁴ Contramodelo: que podría llamarse también antimodelo hace referencia a una figura que tiene significatividad para el sujeto, corresponde a otro sujeto con el que tiene o ha tenido ligas emocionales, pero al que por experiencias dolorosas no se quiere parecer, es más desea diferenciarse de él radicalmente. Concepto construido originalmente por la Dra. Ruíz de Campo en el taller: “Vicisitudes en la gesta de un perfil profesional, social y personal. Taller de implicación e investigación” Febrero de 2010.



sí sentí que iba a entrar, porque en el caso de la Normal la vez pasada eran 217 cupos y lo habían reducido a 172 y yo era el 183, y sí como que me decepcioné tantito. Y lo más duro fue en arquitectura admitieron 215 y yo me quedé en el 216, en la tijera. Sí me decepcioné, me molesté, me deprimí un buen, tuve una depresión por eso, sentí como que me derrotaron, estuve un rato así sin estudiar...mi familia también andaba muy decepcionada..." (Enrique, 21 años).

En su imaginario de ser un “hombre de bien”, de “no ser como el padre”, después de ese proceso de identificación con el padre a través de su proceso de vida de experimentar y explorar por un tiempo el mundo de las drogas y su experiencia de calle, ahora intenta apropiarse otro modelo; es decir, se incluye en el referente materno y desde ahí instituye un imaginario con el que moldea su itinerario de vida en la búsqueda de estudios, de sus deseos de sanar, construir, enseñar.

En la narración de Enrique se observa una serie de búsquedas que le permiten ir construyendo una identidad que hace posibles estudios y con ello genera imaginarios instituyentes, al rescatar de su propia historia formas y maneras de ayudar a otras personas a enfrentar sus problemas de manera diferente a las que él vivió. Por ello, narra que en la LIE parece encontrar una serie de conocimientos que al ser integrados con aspectos de su historia construye un bagaje cultural que le permite ligar imaginarios instituyentes con el capital cultural actual y así, da congruencia a sus nuevas interacciones escolares: “las relaciones que tenemos con algunos de los maestros de la LIE son en cierto modo como una psicoterapia y así aprendemos formas de relacionarnos con otros. En las salidas a la comunidad aprendemos a observar, a indagar sobre las necesidades de las personas, a imaginarnos formas en las que podrían enfrentar de mejor forma sus problemas”.

Las experiencias de exclusión de este joven lo llevan a repetir sus intentos de ser aceptado, con los cuales se moviliza en él el idealismo rescatador, hasta encontrar un espacio concreto que dé cuenta de sus capacidades y expresiones de vida. Como pudimos ver en su historia familiar, también el hecho de no desear ser como su padre lo lleva a buscar un lugar donde no sea excluido, donde él pueda concretar su imaginario profesional.

En la narración de Enrique se advierte una tendencia a minimizar la experiencia de la exclusión. Frases como “me sentía un poquito mal”, “me decepcioné tantito” dan cuenta de una vivencia que encuentra un límite en la tercera ocasión que no ingresa a la universidad y a la Normal.

Castel (2004) dice que en las experiencias de exclusión el sujeto se asigna un imaginario de excluido. Esto lleva al cese del intento por ingresar a los estudios universitarios. Sin embargo, en este caso



vemos que aunque se detiene o inmoviliza en un momento, este joven logra ser parte del sistema al encontrar en la UPN un espacio institucional que lo libere de la experiencia de la exclusión escolar. En este caso es evidente cómo se da el proceso de ruptura de la figura familiar que para Enrique fue por un tiempo dominante, es decir, “el padre”. En términos de Castoriadis un imaginario instituido es movilizado a través de un imaginario instituyente que el joven encarna, para crear nuevos imaginarios instituyentes en un espacio educativo en el que encuentra un lugar para reinventarse él mismo.

V. Conclusiones

La narración de Enrique habla de esas luchas personales que logran romper con patrones tradicionales, con determinismos instituidos como los imaginarios familiares y educativos. Esta ruptura permite al joven generar una historia alterna que favorece el apropiarse de su sentido de vida de manera asociada a la creación de nuevos significados instituyentes y encontrarse consigo mismo como sujeto autogestor de su propia vida, diferenciándose de ese modo de lo que la familia le otorga u ofrece.

El estudiante narró en ese imaginario instituyente sus propias características de lucha, de esfuerzo, de motivación para construir escenarios donde incluirse, se lanza a redescubrir y reinventar sus nuevos procesos significantes de reconocerse capaz desde su presente de ser su propio proveedor de recursos para en un futuro, *ser alguien*. Ese alguien, “que les cierra la boca”, que encarna un imaginario movilizante e instituyente capaz de recrear su propia historia. Con ello rompe con ese “pasado cruel”, padecido en la institución familiar.

Tales elementos se convierten en ese factor movilizador sobre el cual se construyen imaginarios alternos e instituyentes promotores del cambio de sí mismos y de su vida. De esta manera el joven se involucra en un proceso educativo que es tomado como propio, algo de sí que permite darle un sentido a una serie de acciones cotidianas que se contrastan con las exigencias externas, de la familia, la escuela y los estereotipos de moda.

El imaginario instituyente no puede ser localizado en el exterior “excluser” sino en el sujeto. Existe lo que Lacan llama una “falta” (2002), que busca ligar su deseo a un objeto, que en este caso constituye el espacio educativo, lo exterior, que brinda la posibilidad de existencia del interior dándole al joven un papel activo en ese “ser en la vida”. En términos de Castell (2004), no es propiamente el sistema el que excluye, sino que en ese imaginario instituyente el deseo del joven se cristaliza al



buscar un lugar que le permita construir esa expectativa profesional de la cual reclama un espacio. En este sentido, el joven encuentra en la UPN de manera asociada a la Licenciatura en Intervención Educativa, un espacio alternativo a sus experiencias de exclusión.

VI. Bibliografía

- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Castel, R. (2004). *Las trampas de la exclusión: Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Topia.
- Castoriadis, C (2005). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C (2002). *Figuras de lo pensable. (Las encrucijadas del laberinto IV)*. México:
- Castoriadis, C (1975). *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución* (Vol. 2). España: Tusquets.
- Escudero, J. (2005). El Fracaso escolar: nuevas formas de exclusión educativa en José. García (Ed.), *Exclusión social/Exclusión educativa*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Poirier, N. (2006). *Castoriadis. El imaginario radical*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Carretero, Á. (2003). Una aproximación a la sociología de lo imaginario de Michel Maffesoli. Imaginarios, tipos ideales e ideología. *Revista de Sociología* (53), 101-122.
- Nateras, A. (2004). Trayectos y desplazamientos de la condición de juvenil contemporánea. *El Cotidiano*, 20 (126), 1- 9.
- Reguillo, Rossana. (2010). La condición juvenil en México contemporáneo. En *Los jóvenes en México*. Coord. Rossana Reguillo. México. Fondo de Cultura Económica, CONACULTA.
- Strauss, A y Corbin, J., (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa*. Medellín, Universidad de Antioquía. P. 110-177.



ⁱ Para Strauss y Corbin (2002:110) la codificación abierta es el “proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones”; la codificación axial supone un proceso de relacionar las categorías con sus subcategorías; es denominado ‘axial’ porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.