



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Doctorado en Ciencias de la Educación

Las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de Técnico Superior Universitario en la Universidad Tecnológica de Tulancingo y su repercusión en la matrícula.

Tesis que para optar el grado de Doctora en Ciencias de la Educación

PRESENTA DULCE MARISA BARBERENA SERRANO

DRA. EMMA LETICIA CANALES RODRÍGUEZ
Directora de Tesis

Pachuca, Hgo. 2008.

Dedicatoria

A Dios por darme la oportunidad de vivir, por su invaluable compañía, infinita misericordia y su amor incondicional.

A mis padres Isaura y Mario quienes me ensaaron a trabajar con pasión, entrega, perseverancia y a disfrutar cada obra que se construye a través del esfuerzo por su infinito amor y su magnifico ejemplo, por confiar siempre en mi.

A mis hermanos Alma, Alexandro, Enrique, y José, por todos los bellos momentos y por su invaluable apoyo, pero sobre todas las cosas por su cariño.

A mi abuelita Martha por sus mejores años, sus cuidados y toda su sabiduría.

A María José y Luis Mario, mi nueva familia, motivación fundamental de esta investigación, por su paciencia, apoyo y entendimiento que fue necesario invertir en esta aventura académica por su tiempo, su comprensión y su sonrisa.

A José Luis, el motor imprescindible para transformar en papel y palabras lo que no eran más que buenas –y hasta ahora eternas- intenciones, para ti las manifestaciones de mi eterno agradecimiento y todo mi amor.

Y a todos los jóvenes participantes en esta investigación y aquellos con quienes he trabajado, que esperaban una oportunidad para continuar con sus estudios.

A la Dra. Leticia Canales, que ha estado presente en el desarrollo de esta etapa de mi vida académica y ha estimulado mi formación como investigadora.

A mis compañeros de la Universidad Tecnológica, muy especialmente a Karina y Ame, por su amistad, sus cálidas enseñanzas que ahora forman parte de mis fortalezas y por su motivación constante en los momentos difíciles.

Agradecimientos

A los alumnos de bachillerato que participaron en el estudio, por permitirme ingresar a sus vidas, ver desde estas formas de pensamiento social el mundo de la elección de carrera y ser su portavoz.

Un reconocimiento más que especial a la Dra. Leticia Canales Rodríguez, mi maestra y mi guía, por su amistad, entrega y por la confianza casi ciega que me depositó. Mi eterno agradecimiento.

A la Dra. Patricia Bezies Cruz, por su increíble disposición y dedicación para revisar, corregir y comentar manuscrito, tras manuscrito. Mi reconocimiento y admiración.

A la Dra. Coralía Pérez Maya, por su entrega, compromiso y formalidad al revisar, comentar y corregir de manera crítica cada manuscrito con tanta paciencia y dedicación.

A la Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva por su apoyo y disposición para comentar mi trabajo.

A las Autoridades de los Bachilleratos. Así como a todo su personal por las facilidades que me otorgaron para la realización de este estudio.

A mi querida UTec, que me vio nacer y me ha visto crecer.

De igual forma, mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT por la beca otorgada que me permitió alcanzar mi meta.

A la UAEH, a mi Facultad, y a su personal, que apoyó mi estancia estudiantil.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE CONTROL ESCOLAR
P R E S E N T E

Estimado Maestro:

Sirva este medio para saludarlo, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el proyecto de investigación titulado: "Las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de Técnico Superior Universitario en la Universidad Tecnológica de Tulancingo y su repercusión en la matrícula" que para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación presenta la C. **BARBERENA SERRANO DULCE MARISA** matriculado en el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, (Generación 2003-2006), con número de cuenta **069399**; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un trabajo de tesis, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de grado, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que al alumno mencionado, le otorgamos nuestra autorización para imprimir y empastar el trabajo de Tesis, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen para obtener el grado.

Atentamente

"Amor, Orden y Progreso"

Pachuca de Soto, Hgo., a 29 de octubre de 2008


Dra. Emma Leticia Canales Rodríguez
DIRECTOR DE TESIS




Dra. Patricia Bezies Cruz
PROFESOR INVESTIGADOR


Dra. Coralia Pérez Maya
PROFESOR INVESTIGADOR


M. en D. Adolfo Pontigo Loyola
DIRECTOR DEL ICSHu

C.c.p. Archivo
Interesado

CEDICSO XXI Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 Pachuca de Soto, Hgo. C.P. 42160

Teléfono: (01-771) 71-720-00 Ext. 5219

Resumen

Introducción: La tesis central de este estudio parte de que las tomas de decisión con las que se afronta la elección de carrera no son arbitrarias, sino producto de razonamientos de sentido común que incluyen componentes psico-sociológicos. Se propone estudiar la toma de elección de carrera de los alumnos de bachillerato sobre las carreras tecnológicas, la Universidad Tecnológica y la repercusión que tiene en la matrícula de este subsistema de educación superior bajo los postulados de la teoría de la Orientación Vocacional y la teoría de las Representaciones Sociales.

Objetivo: Conocer las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo para entender el comportamiento de la matrícula en esta institución.

Método: Se diseñó un estudio de tipo analítico-interpretativo que se asocia fundamentalmente con la investigación cualitativa, caracterizada metodológicamente por el énfasis que hace en la aplicación de las técnicas de observación y descripción, clasificación y explicación, éste posee entre sus modalidades la etnografía, el estudio de casos y la investigación acción.

Resultados: Las representaciones sociales sobre las que se construye la elección de carrera fueron: la insipiente orientación vocacional que existe a lo largo de todos los niveles de la formación académica por las que han atravesado los estudiantes de bachillerato y con la que llegan al momento de elegir que estudiar y en dónde, la idea de que a través de los estudios de nivel 5 A y la elección de una profesión que goza de prestigio y que es ampliamente representada en la sociedad su situación personal y familiar se mejorará y la búsqueda de una mejor posición social que emergieron de un contexto social donde prevalece el capitalismo por encima de las verdaderas vocaciones de los jóvenes.

Se identificaron tres etapas en los alumnos de bachillerato: la insuficiente información para elegir que estudiar y en que instituciones, la influencia del grupo social familiar y la propia elección de su carrera. Estas representaciones son mantenidas por conocimientos, creencias, actitudes y valores que crearon dos estereotipos por un lado el del profesionista que estudia una carrera técnica y que goza de poco prestigio social y por otro lado el estereotipo del que estudia una carrera de licenciatura y que en todas las representaciones de los alumnos de bachillerato se encuentra con una amplia ventaja social y para el trabajo y que por lo tanto les ayuda a elegir las carreras que en su imaginario les permitirán la movilidad social; no importando en realidad la vocación que tengan, ni las necesidades de los diferentes sectores de la sociedad.

Discusión: Se propone que los alumnos de bachillerato estudiados son altamente influenciados al momento de elegir que carrera estudiar, en parte porque se trata de un comportamiento modelado por sus generaciones previas, pero también porque es una forma de afrontar la condición social que les genera el tratar de materializar a toda costa, un nivel de vida mejor y diferente bajo condiciones contextuales y familiares adversas. El estudio representa una teoría de sentido común de la elección de carrera que propone explicaciones sobre las Representaciones sociales de los alumnos de bachillerato desde las que se toman sus decisiones.

Conclusiones: Las representaciones sociales sobre las que se toman las decisiones de que estudiar y en dónde de los alumnos de bachillerato es principalmente la idea de que con la profesión mejorarán socialmente. Bajo estas formas de pensamiento social se revela que para ser alguien en la vida necesariamente conviene tener un título prestigioso y aún y cuando no necesariamente corresponda con las habilidades y capacidades que posean los individuos.

Se recomienda implementar y evaluar un programa de orientación y difusión sobre las carreras tecnológicas y las Universidades donde se imparten y por otro lado que los estudios que se ofrecen en este tipo de instituciones educativas no sea limitativo, que exista una adecuada articulación para la continuidad de estudios y un amplio reconocimiento de los créditos para que realmente exista flexibilidad en nuestro sistema educativo y le permita a los estudiantes realizar una elección de carrera adecuada que no este condicionada.

Palabras Clave: Representaciones Sociales, Alumnos, bachillerato, UTec.

Abstract

Introduction: The central thesis of this study is that the decision making with which one faces one's career choice are not arbitrary, but rather the product of common sense reasoning that include psycho-sociological components. We propose to explore the option of career choices, for high school students in Technological fields, the University of Technology and the impact on the enrollment of this subsystem of higher education under the tenets of the theory of vocational orientation and the theory of Social Representations.

Objective: To Social Representations of the students of the semester of high school concerning the majors of Superior University Technicians the Technological University of Tulancingo to understand the behavior of enrollment at this institution.

Method: We designed analytical-interpretative type of study, that is associated With qualitative research, methodologically characterized by its emphasis on applying the techniques of observation and description, classification and explanation, and has among its methods ethnography, case studies and research action.

Results: The social representations on which the choice of major was made were: the insipient vocational orientation that exists throughout all levels of academic training that, high school students have gone through, and when the time comes to choose, what to study and where, the idea that through the 5 A-level studies and the choice of a profession that enjoys prestige and is widely represented in society, their personal and family, situation will be improved the pursuit of a better social position that emerged in a social context where capitalism prevails over the true vocations of young people.

We identified three stages in the high school students: the insufficient information for choosing what to study and where, the influence of the family, social group and his career. These representations are maintained by knowledge, beliefs, attitudes and values that created two stereotypes: on one side of the professional career studying, enjoying degree and a career in all the pupil representations of high school is a found with for a broad social benefit and for work and this helps them choose careers that in their imagination will give them social mobility, no matter what vocation they have, non the needs of different sectors of society.

Discussion: It is proposed that the high school students surveyed are highly influenced when choosing their majors, in part because it is a behavior modeled by their previous generations, but also because it is a way to cope with the social condition that generates the try to materialize at all costs, a better standard of living and under different contextual conditions and adverse family conditions. The study represents a common-sense theory of

career choice that proposes explanations of the Social representations of students of high school from which they make their decisions.

Conclusions: The social representations on which decisions on what and where to study for high school students is mainly the idea that with the profession they will improve socially. These forms of social thought reveal that to be somebody in life one should necessarily have a prestigious title and yet not necessarily correspond with the skills and abilities that individuals possess.

It is recommended that they implement and evaluate a program of counseling and dissemination about technological careers and the universities where they are taught and secondly, that the studies being offered in this type of educational institutions is not limited to, that there is a proper articulation for the continuation of studies and a broad recognition of credits for which there is really flexibility in our education system that allow students to make a proper career choice that is not conditioned.

Keywords: Social representations, students, high school, UTec.

Índice

	Página
Introducción	14
Planteamiento del Problema	15
Preguntas de Investigación	20
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
Capítulo I. Marco Teórico: Representaciones Sociales.	22
1.1 ¿Por qué estudiar las representaciones sociales?	24
1.2 Los alcances conceptuales	24
1.3 Las influencias teóricas	31
1.4 El concepto	36
1.5 El alcance de lo social	40
1.6 Formación de las representaciones sociales	42
1.7 Funciones de las representaciones sociales	45
1.8 Sus condiciones de emergencia	46
1.9 Sus dimensiones	47
1.10 ¿Cómo se estudian las representaciones sociales?	55
1.10.1 Las escuelas	55
1.10.2 El enfoque procesual	56
1.10.3 Presupuestos epistemológicos y ontológicos	57
1.10.4 El enfoque estructural	58
1.10.5 Presupuestos epistemológicos y ontológicos	60
1.11 Técnicas de recolección	61
1.12 Métodos de identificación de la organización y de la estructura de una representación	72
1.13 Métodos y técnicas de análisis	78
1.14 Las etapas de análisis	80
1.15 Lo Simbólico, lo Imaginario y las Representaciones Sociales de los alumnos de bachillerato sobre la Universidad Tecnológica y el título de Técnico Superior Universitario	85
Capítulo II. Las teorías de elección, los alumnos de bachillerato y las representaciones sociales.	94
2.1 Antecedentes	94
2.2 Teoría Eli Ginzberg y colaboradores	96
2.3 Teoría de Anne Roe	96
2.4 Teoría de J.L. Holland	98
2.5 Teoría de D.E. Super	99
2.6 Orientación Vocacional y Representaciones Sociales	101
2.7 Escuela, Orientación Vocacional y Representaciones Sociales	108
2.8 La familia, la elección de carrera y las representaciones sociales	116
2.9 Medios de Comunicación, Elección de Carrera y representaciones sociales	117
2.10 Población Escolar del Bachillerato, la Elección de carrera y representaciones sociales.	120
Capítulo III. El contexto: el bachillerato y su tránsito a la	129

educación superior opciones de formación tecnológica.	
3.1 El Bachillerato en México	130
3.2 Políticas en relación al bachillerato mexicano	133
3.1 El subsistema de Universidades Tecnológicas	135
3.1.1 Universidades Tecnológicas	138
3.1.2 Propiedades de la formación educativa	141
3.1.3 Carreras que ofrece el subsistema de Universidades Tecnológicas	144
3.1.4 Perfil del Técnico Superior Universitario	144
3.1.5 La Universidad Tecnológica de Tulancingo	149
3.1.6 Evolución de la matrícula	151
3.1.7 Población estudiantil	155
3.1.8 Egresados	157
3.1.9 Personal docente, directivo y administrativo	160
3.1.10 Vinculación	161
Capítulo IV. Metodología	165
4.1 Tipo de Investigación	165
4.2 Diseño del estudio	166
4.3 Variables	166
4.4 Población	167
4.5 Instrumentos de investigación	168
4.6 Procedimiento	169
4.7 Procesamiento de la Información	171
Capítulo V. Resultados	173
5.1 Caracterización sociodemográfica de los alumnos de bachillerato, elección de carrera y representaciones sociales	173
5.2 Entrevistas a egresados	182
5.2.1 Los alumnos de bachillerato y sus representaciones sociales sobre orientación vocacional	183
5.2.2 Los alumnos de bachillerato y sus representaciones sociales sobre las carreras tecnológicas y las carreras tradicionales	193
5.2.3 Los alumnos de bachillerato y sus representaciones sociales sobre la Universidad Tecnológica de Tulancingo	197
5.3 Resultados con la técnica de redes semánticas	200
Capítulo VI. Consideraciones finales y recomendaciones que surgen de la investigación	216
6.1 La adopción de decisiones y la búsqueda de atención	229
6.2 Recomendaciones	229
Bibliografía	
Anexos	

Índice de Tablas

Tabla 1. Año de Creación y UT	139
Tabla 2. Carreras que ofrece el Subsistema de Universidades Tecnológicas	144
Tabla 3. UTec con mayor matrícula vs. UTec con menor	150
Tabla 4. Universidades Tecnológicas en el Estado de Hidalgo, Fundación y Matrícula	150
Tabla 5. Perfiles de los 5 Programas Educativos que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo	151
Tabla 6. Población escolar con nivel de Técnico Superior por Entidad, Institución, Escuela y carrera, 2003	154
Tabla 7. Lugar de procedencia de los alumnos de la UT Tulancingo	156
Tabla 8. Características de los alumnos de la UTec	157
Tabla 9. Opinión sobre la formación recibida en la UTec	157
Tabla 10. Comparación de oportunidades con egresados de otras IES	158
Tabla 11. Evaluación de la elección de estudiar en La UTec	158
Tabla 12. Indicadores Básicos: Septiembre - Diciembre 2005	163

Universidad Tecnológica De Tulancingo

Índice de Gráficas

Gráfica 1.Evolución De La Matrícula UTec	152
Gráfica 2. Matrícula	153
Gráfica 3.Porcentaje De Egresados Según Situación	158
Gráfica 4.Porcentaje De Egresados Con Empleo Trabajando En Su Perfil	159
Gráfica 5.Porcentaje De Egresados Con Empleo Según Tiempo De Colocación	159
Gráfica 6.Satisfacción De Expectativas	160
Gráfica 7. Formación De Profesores 2002	161
Gráfica 8. Formación De Profesores 2003	161
Gráfica 9. Formación De Profesores 2004	161
Gráfica 10 Formación De Profesores 2005	161
Gráfica 11. Formación De Profesores 2006	161
Gráfica 12. ¿Recibe apoyo económico y de quién?	174
Gráfica 13. Ingreso mensual por familia	175
Gráfica 14 .Nivel de Estudios del Padre	176
Gráfica 15 .Nivel de Estudios de la madre	176
Gráfica 16 .Ocupación del Padre	177
Gráfica 17. Ocupación de la Madre	177
Gráfica 18. Primera razón más importante para elegir una carrera	178
Gráfica 19. Segunda razón más importante para elegir una carrera	179
Gráfica 20. Nivel de estudios que le gustaría alcanzar	180
Gráfica 21. Bachilleratos encuestados	201
Gráfica 22. Resumen de valores J	202
Gráfica 23.Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Universidad Tecnológica de Tulancingo	203
Gráfica 24. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Técnico Superior Universitario	204
Gráfica 25. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Licenciado	205
Gráfica 26. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Ingeniero	206
Gráfica 27. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre decidir estudiar una Carrera Tecnológica	207
Gráfica 28. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre decidir estudiar una Licenciatura e Ingeniería	208
Gráfica 29. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre la figura del TSU	209
Gráfica 30. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre las carreras Tecnológicas que conocen	210
Gráfica 31. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre la opinión de Carreras Tecnológicas	211

Introducción

En las sociedades contemporáneas, las Universidades, en la mayoría de las actividades productivas y sociales, se enfrentan a nuevos desafíos y contradicciones derivados de la importancia del conocimiento. El cambio de modo de producción que se evidencia a la luz de la globalización económica, las transformaciones aceleradas de la tecnología, la importancia de los medios de comunicación y los recursos teleinformáticos, dan cuenta de una nueva relación, más compleja, de las actividades productivas, del trabajo y de las relaciones e interacciones sociales entre los individuos (Gibbons, 1997). Vivimos un ambiente de desmaterialización del trabajo y de realidades virtuales construidas por la aplicación, cada vez más sistemática, del conocimiento y la tecnología en diferentes actividades productivas de vanguardia (Delors, 1996).

Por lo que en la llamada sociedad del conocimiento, las Universidades tienen la necesidad de ser más abiertas y flexibles, en lo que se refiere a sus modos de organización y a su vinculación con la sociedad. Los problemas del conocimiento y sus aplicaciones productivas sociales, hacen que las Universidades tengan que buscar soluciones para equilibrar sus propias organizaciones, que crecieron al abrigo de un monopolio sobre el saber y su distribución; ahora, tienen que dialogar y ajustar sus estructuras y realización de las demandas sociales, inicialmente distintas (Morin, 1998).

Esto hace que la Universidad tenga que resolver el crecimiento en la demanda, y el acceso, permanencia, trayectoria y egreso de estudiantes y los problemas; de los que ingresan y egresan, asimismo, solucionar la cuestión de la conformación interna y la naturaleza de sus recursos y activos humanos, materiales, tecnológicos y financieros; los mecanismos de coordinación, control, evaluación y supervisión y la validez y confiabilidad de sus resultados frente a las exigencias de generación y aplicación de conocimientos, para apoyar el modo de producción, pero también, con las paradojas del caso, sus condicionantes y efectos -deseados o no- en el ámbito de una sociedad que fundamenta sus mecanismos de acumulación, convivencia e integración en el saber y sus aplicaciones.

En este sentido, las opciones de educación técnica aparecen como una alternativa, la cual, comprende programas de formación que combinan en forma simultánea el desarrollo de habilidades teórico prácticas y el currículo escolar formal y que mantiene lazos directos con las necesidades del mercado de trabajo, con una muy definida orientación práctica o de aplicación de las destrezas adquiridas. La formación técnica se transmite por medio de una combinación de clases en el aula, laboratorios, talleres y prácticas o estadias en empresas. En este contexto, se distingue de la capacitación concebida como una forma de aprendizaje especializado o de ajuste al empleo inmediato, referido a determinado puesto y a un proceso tecnológico específico, en el mismo lugar de trabajo y de la educación general, integral y universal, entendida como preparación académica desvinculada de la aplicación práctica de conocimientos y habilidades (Moura, 2002: 18-20).

En este trabajo se presenta una investigación realizada sobre las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato de las carreras técnicas que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo. También se advierte la representación que a lo largo de su vida han ido construyendo sobre otras modalidades como la ingeniería y las licenciaturas que ofrecen las diferentes instituciones de educación superior. Estas representaciones se consolidan cuando el alumnado realiza su elección de carrera al concluir su educación media superior.

Las representaciones sociales constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación en las actitudes de los y las adolescente de manera positiva o negativa.

Durante el período del bachillerato, los y las jóvenes consolidan la formación de su identidad personal y su elección de carrera está íntimamente articulada con modelos a seguir. Estos se encuentran representados por los personajes que les rodean, desde cantantes, deportistas, actores o actrices, profesionistas destacados, científicos, sus propios padres o bien responden a las expectativas familiares que han introyectado desde su infancia en la familia, la escuela y los medios de comunicación.

Planteamiento del problema

Las elecciones que realizan los jóvenes al concluir su bachillerato por las creencias que han ido reforzando a lo largo de su formación académica, tienen una influencia sobre la forma en la que se distribuye la matrícula en las diferentes instituciones que ofrecen educación superior. Los medios de comunicación, resultan con frecuencia un factor determinante para estas

elecciones, ya que ofrecen estereotipos ajenos a lo que es nuestra realidad nacional y regional sobre el ejercicio de determinadas profesiones que las muestran como “exitosas” y rodeadas de una serie de situaciones que las hacen atractivas para el joven.

Indudablemente, las representaciones sociales que tienen los y las jóvenes sobre las diferentes carreras se ven afectadas por presiones sociales en la familia y en la propia sociedad. Antiguamente los adolescentes se acercaban a sus orientadores para preguntar cuál era su vocación, actualmente su inquietud se centra en preguntar en donde van a encontrar trabajo.

Uno de los factores que más peso tiene en la elección de carrera y que ha sido mencionado por autores como Álvarez, M y Fernández, V (1996, y Meneses, G, 2002) es la familia. De acuerdo a las expectativas de los padres que han sido conformadas por sus creencias y sus propias representaciones sociales se lleva a cabo una presión abierta o velada sobre el tipo de sujeto que esperan formar en cada uno de sus hijos. De acuerdo a la situación de unos y otros jóvenes las presiones vienen y van en diferentes direcciones, así el hijo de un profesionista se sentirá casi sin saberlo, ante la obligación de continuar con la profesión de sus padres o familiar. En cambio, la hija de un obrero, se verá en la imperiosa necesidad de trabajar y cursar una carrera que le permita combinar la escuela con el trabajo y así cambiar el estatus social que vive.

Por otro lado, las Universidades Tecnológicas no tienen suficiente visibilidad en el sistema de educación superior, el producto terminado, para expresarlo en términos de mercado, no es conocido en el ámbito laboral porque, como lo afirman los propios egresados, no hay suficiente difusión del Subsistema: son muy pocos los padres de familia, empresarios, organizaciones empresariales y sindicatos que conocen la existencia y, *a fortiori*, la finalidad y actividades de las Universidades Tecnológicas.

A 15 años de contar con los Técnicos Superiores Universitarios no se ha difundido lo suficiente este “producto” en un mercado que hoy es muy competitivo, y además, está inmerso en un mundo globalizado, lo que hace imposible que sea “comprado”, al desconocer sus cualidades y eficiencia.

El título de Técnico Superior Universitario no es reconocido en el escalafón de las profesiones en México. De la misma manera, hablando en los términos del mercado, el título de Técnico Superior Universitario no es reconocido en el ámbito laboral; es decir, no existe en la escala de los puestos a nivel profesional de las grandes empresas ni del propio gobierno.

Claude identifica que la falta de reconocimiento del Título, se traduce en una gran dificultad: en el caso de los egresados, para encontrar el puesto de

trabajo al nivel correspondiente con su formación; y en el caso de los empresarios, para posicionar a dichos egresados, ya que no cuentan en sus tabuladores de empleo con este nivel de competencias (Claude 2004:65); lo anterior se refleja en el resultado negativo de la contratación del Técnico Superior Universitario y en la falta de claridad en la definición y el conocimiento de cualidades que posee, este nivel de enseñanza, lo que perjudica finalmente al buen funcionamiento del mercado laboral. Casi de manera unánime, los egresados consideran este punto como el de mayor importancia y estiman necesario que sea destacado, esta situación tiene varias consecuencias negativas para el Subsistema, entre las que destacan las siguientes:

a) En su mayoría, los egresados consideran que los salarios que perciben son en promedio bajos. En efecto, además de no existir en el escalafón de las profesiones, el título de Técnico Superior Universitario es confundido con el de técnico; muchos egresados coinciden con el hecho de que la palabra *técnico* en su título, no favorece una buena inserción profesional.

b) Frustración creciente de los egresados respecto de lo que ellos mismos conciben como injusto, al recibir el sueldo de “técnicos” u “obreros calificados”, en contraparte de un trabajo que es en general de más alto nivel, alcanzando a veces al de ingeniero.

c) Estos factores inciden fuertemente en la actitud del alumnado en cuanto a la finalidad misma del Subsistema; la mayoría de los alumnos tiene la impresión de que sus estudios no conducen a una inserción laboral satisfactoria y como consecuencia se produce una búsqueda (día a día sistemática) de la continuación de estudios. Esto se traduce en una desviación del objetivo principal del Subsistema: la inserción laboral de sus egresados.

d) Algunas Universidades Tecnológicas parecen tener problemas crecientes para la captación de alumnos, lo que dificulta mantener la matrícula; en ciertos casos, los esfuerzos que se hacen para conservar la matrícula se traducen en una disminución de la calidad promedio de los alumnos que ingresan; y este conjunto de dificultades, propicia dudas mayores en el cuerpo docente sobre la solidez del Subsistema (Mazeran 2006:73), la experiencia internacional nos muestra que los sistemas educativos son vulnerables y pueden, a partir de elementos relacionados con la matrícula en términos cuantitativos y cualitativos, revertir rápidamente su evolución. Es decir, si el egresado no consigue el empleo adecuado a sus competencias y capacidades, si los alumnos tienen como objetivo prioritario la continuación de estudios y si además decrece la matrícula en términos cualitativos y cuantitativos, el Subsistema podría estar perdiendo los fundamentos de su existencia, (Mazeran 2006:65)

Por los datos explicados anteriormente, se puede aseverar que la matrícula de la mayoría de las instituciones que pertenecen al subsistema de universidades tecnológicas, está muy lejos de alcanzar la meta planteada, lo que trae como consecuencia el uso insuficiente de la capacidad instalada, se puede pensar que en promedio las Instituciones podrían casi duplicar la matrícula sin nuevas extensiones en infraestructura o equipos.

Por lo anterior la débil visibilidad del Subsistema se destacada con menos del 3% de la matrícula total en la educación superior del país, las Universidades Tecnológicas no tienen un lugar significativo respecto de los otros subsistemas, todos mucho más desarrollados, ni tampoco pueden pretender cumplir con los objetivos de desarrollo económico, que en general se otorgan a sistemas similares en países desarrollados; por lo que se puede advertir problemas con el financiamiento basado en la matrícula, por ejemplo, el mantenimiento en los equipamientos de varias Universidades Tecnológicas.

Otro problema que se vislumbra, es la falta de credibilidad política a nivel estatal por el “peso” menor, en el desarrollo de la educación superior que lo previsto, excepto en aquellas Universidades cuyo alumnado alcanza un nivel que les da un posicionamiento significativo en el mapa de la educación superior de su región (por ejemplo, Querétaro, Puebla o Nezahualcóyotl), lo que puede explicar que varios estados no cubran su participación en el presupuesto según el compromiso con la federación.

Un factor más asociado a la baja matrícula con la que operan estas universidades es la deserción, que en particular, impide alcanzar mejores resultados en términos de matrícula y de imagen en la comunidad. La información proporcionada por la Coordinación de Universidades Tecnológicas (CGUTEC), determina que el nivel de deserción es de un 17% en el primer cuatrimestre, pero de manera global se sitúa alrededor del 35%, lo que significa el abandono de uno de tres alumnos en un proceso educativo de dos años. (En ciertas Universidades Tecnológicas el número de egresados no supera al 60% de una cohorte). La información recibida atribuye la mayor parte de la tasa de deserción al alto nivel de reprobación académica y, en segundo lugar, a dificultades económicas. En consecuencia, el rendimiento global del subsistema es insuficiente (alrededor del 70%), lo que empeora aún más el riesgo anteriormente descrito.

La continuidad de estudios, es una preocupación generalizada en el alumnado, la cual se deriva de las dificultades encontradas por los egresados para una buena inserción en el campo laboral y de la cultura propia del país. En este sentido, hay que destacar el hecho, confirmado muchas veces por los egresados, de que la continuidad de estudios tiene como meta general

“sacar el papel”. Además, muchos Técnicos Superiores Universitarios, recién titulados de licenciatura o ingeniería, afirman que no han aprendido mucho haciendo este esfuerzo, pero que se necesitaba para poder insertarse mejor en el mercado (Mazeran 2006:32). Por lo anterior podemos afirmar que la tendencia parece fortalecerse y plantea riesgos mayores como desvío de la finalidad institucional y pérdida de la identidad del Subsistema.

El comportamiento de la matrícula del subsistema de Universidades Tecnológicas, tiene variaciones que obedecen al perfil de los programas de estudio que se ofrecen, inclinándose la tendencia de la matrícula a favorecer las áreas económico - administrativas, en contraste a las áreas tecnológicas.

La Universidad Tecnológica de Tulancingo ofrece cinco programas educativos: Tecnologías de la Información y la Comunicación con un porcentaje de alumnos matriculados de 38.9 %; Comercialización, de corte administrativo, donde se concentra el 26.5% de su matrícula; Electricidad y Electrónica Industrial con el 18.6% de la matrícula; Procesos de Producción con el 8.5% del total de la matrícula y Mantenimiento Industrial con el 7.3%. Como se observa, los porcentajes más bajos obedecen al área electromecánica Industrial. Con relación al resto de Universidades Tecnológicas, ubicadas en Hidalgo, la población de Técnico Superior Universitario se comporta de la siguiente manera: En la UTEC de Tula Tepejí la mayor concentración de matrícula se da en la carrera de Comercialización y la menor en la de Tecnología Ambiental. En la UTEC del Valle del Mezquital, la población se distribuye en mayor porcentaje en la carrera de Informática y en un porcentaje menor en la carrera de Electricidad y Electrónica. En la UTEC de la Sierra Hidalguense la mayor concentración se da en la carrera de Informática y el menor porcentaje en la Carrera de Telemática. Finalmente en la UTEC de la Huasteca Hidalguense la carrera con mayor población es Informática y la de menor es la de Agrobiotecnología, nuevamente la tendencia de una mayor población se manifiesta en las carreras relacionadas con la informática y las que conservan una matrícula menor son las del área Electromecánica Industrial.

Lo anterior, ubica a la Universidad Tecnológica de Tulancingo en una situación delicada, toda vez que tiene un bajo índice (2.8%) de captación de matrícula, un índice del 32% en deserción y altos costos por alumno (\$100 348.00 en el 2005). Los indicadores anteriores, proporcionados por la dirección de planeación y evaluación de la UTEC, se han mantenido durante los casi 12 años de operación de la UTEC. En la universidad existe una inversión de \$ 77,905 149, entre equipamiento e infraestructura. El presupuesto con el que operó en 2006 ascendió a \$25,990,236.00, 50 % de aportación Federal y 50% Estatal.

Por lo antes planteado, se puede afirmar que en la Universidad Tecnológica de Tulancingo existe un gasto excesivo por parte del Estado y la Federación y a la vez se pierde una oportunidad de educación para la sociedad en la que tiene influencia ya que su capacidad instalada es para, por lo menos, 800 alumnos y sólo se atienden 239.

A partir de este marco, el trabajo que aquí se aborda, son las representaciones sociales de los alumnos de bachillerato sobre las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica. De ahí que resultó necesario conocer cómo influye la escuela a través de la orientación vocacional, la familia, los medios masivos de comunicación y su condición social, en la formación de las representaciones sociales que influyen en su elección de carrera.

De lo anterior surge el interés por privilegiar a las representaciones sociales, como el marco idóneo para conocer los significados que los egresados de bachillerato tienen acerca de esta modalidad de estudios. En este sentido se desprenden las siguientes preguntas de investigación que son el eje conductor del estudio:

Preguntas de investigación

¿Cuáles representaciones sociales tienen los alumnos de bachillerato sobre la Universidad Tecnológica de Tulancingo y sobre las carreras de técnico superior universitario?

¿Quiénes influyen en la formación de las representaciones sociales de carreras técnicas en lo alumnos del bachillerato?

¿Cómo influyen las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato en la elección de las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo?

Para intentar responder a las preguntas anteriores en este estudio se asume el siguiente supuesto:

Existen múltiples factores que influyen en la formación de las representaciones sociales en los alumnos de bachillerato que repercute en los estereotipos, creencias, opiniones y valores que realizan sobre las carreras de técnico superior que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo. Si las representaciones que han ido construyendo a lo largo del bachillerato apuntaran hacia estas como parte de las expectativas del alumnado la matrícula de la Universidad se vería modificada.

Objetivo General

Conocer las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo para entender el comportamiento de la matrícula en esta institución.

Objetivos Específicos

Identificar cuáles son las influencias que repercuten en la formación de las representaciones sociales sobre las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

Identificar cómo influyen las representaciones sociales de los alumnos de bachillerato en la elección de carrera.

Para dar respuesta a estos planteamientos el trabajo se dividió en seis capítulos: en los dos primeros se presentan lineamientos teóricos sobre las representaciones sociales, la orientación educativa y el proceso de toma de decisiones que realiza el alumnado del bachillerato. Se ofrece información sobre aspectos generales de este nivel educativo y de las características de los y las jóvenes para entender la influencia que tiene la familia, la escuela y la sociedad en su toma de decisiones. En estos apartados se discute sobre la perspectiva y el sustento teórico bajo el cual se fundamenta la investigación por lo tanto representa la referencia que orienta tanto el diseño del trabajo como la interpretación de los datos.

En el tercer capítulo se aborda el contexto donde se realizó la investigación. Aquí se abordan los antecedentes sobre la educación tecnológica en México y en particular sobre las carreras de técnico superior universitario que ofrece la Universidad Tecnológica. Se hace un recorrido apuntando hacia el tema de la distribución de la matrícula en este subsistema para ofrecer elementos de análisis de los resultados obtenidos.

En el cuarto capítulo se hace referencia a la metodología que se siguió para la realización del estudio. Se establecen los parámetros para la selección de la población estudiada, el procedimiento, los instrumentos utilizados, hasta la interpretación de los resultados, en el quinto capítulo se puede apreciar en los resultados el comportamiento de la población estudiada a través de las diferentes técnicas utilizadas en este trabajo. Finalmente, en el capítulo sexto se presentan las consideraciones finales así como las recomendaciones que surgen de la investigación.

Capítulo I.

Marco Teórico: Representaciones Sociales.

El marco teórico de este estudio se divide en apartados que incorporan las referencias básicas que dan soporte al trabajo de investigación a partir de los planteamientos de diferentes autores en las categorías que lo integran.

Uno de los ejes del trabajo lo constituyen las representaciones sociales que son una valiosa herramienta en las ciencias sociales porque ofrecen un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales en las que se mueven.

Para entenderlas se inicia, en el primer capítulo con los antecedentes históricos de las mismas, de ahí se aborda lo simbólico y lo imaginario que ofrece elementos para comprender como se van constituyendo los sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa.

Representaciones Sociales.

El presente capítulo esta organizado con el propósito de entregar las líneas teóricas argumentativas que permitirán realizar una interpretación a los resultados obtenidos en la investigación.

En un primer momento se presenta la historia de la teoría de las representaciones (RS) sociales, desde los planteamientos en relación a la construcción social de la realidad en donde comienzan a surgir en las diferentes ramas de las ciencias sociales. Se ofrecen ideas relacionadas con la manera cómo los sujetos adquieren y construyen el conocimiento social y además se aborda el tema de cultura desde varios autores con la finalidad de explicar las RS de los alumnos de bachillerato y a través de lo simbólico e imaginario para dar cuenta del fenómeno del estudio que nos ocupa. A fin de contar con un mayor sustento se define el término de diferencial semántico y el significado psicológico de la RS. En este capítulo también se explican los

diferentes conceptos de orientación vocacional en el ámbito de la toma de decisiones para la elección de carrera y el bachillerato, como espacio en el que el alumnado convive, experimenta, socializa y obtiene información en su asignatura de Orientación Vocacional sobre el mecanismo para elegir una carrera.

Moscovici propuso el concepto de representación social en 1961. Desde entonces, se ha pasado de la elaboración del concepto a un desarrollo de la teoría que ha perneado las ciencias sociales porque constituye una nueva unidad de enfoque que unifica e integra lo individual y lo colectivo, lo simbólico y lo social; el pensamiento y la acción.

La teoría de las Representaciones Sociales es una valiosa herramienta dentro y fuera del ámbito de la psicología social porque ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se circunscribe a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder y de subordinación.

Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto.

Esto significa, como bien lo señala Jodelet (1984), que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente.

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común.

El sentido común es, en principio, una forma de percibir, razonar y actuar (Reid, 1998). El conocimiento del sentido común es conocimiento social porque está *socialmente elaborado*. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función no solo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan.

Las RS, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo.

1.1 ¿Por qué estudiar las representaciones sociales?

El abordaje de las RS posibilita, por tanto, entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, pues la representación, el discurso y la práctica se generan mutuamente (Abric, 1994).

De lo anterior se deriva la importancia de conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo figurativo de una RS alrededor del cual se articulan creencias ideologizadas, pues ello constituye un paso significativo para la modificación de una representación y por ende de una práctica social. (Banchs, 1991).

1.2 Los alcances conceptuales

En 1961, tras diez años de investigaciones empíricas y de elaboraciones teóricas, Serge Moscovici publicó su tesis doctoral "La psychanalyse, son image et son public". Aunque el psicoanálisis era el principio organizador de la obra, el contenido de la misma no se dirigía a la comprensión del psicoanálisis, sino al entendimiento de la naturaleza del pensamiento social.

En su trabajo teórico, Moscovici introduce la noción de representación social y aunque sus planteamientos iniciales intuían la relevancia de las nociones derivadas de las teorías constructivistas, es en la obra rubricada en 1976 (traducida al castellano en 1979) cuando introduce las aportaciones teóricas de los estudios de Berger y Luckmann.

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad (Banchs, 1988).

En este sentido la noción de realidad social y su proceso de construcción es un elemento clave para la comprensión de esta teoría.

La realidad social

La construcción social de la realidad es una idea fundante de la sociología. Durkheim fue quien más la desarrolló y posteriormente Schutz “sociologiza” los aportes filosóficos de la fenomenología de Husserl y desarrolla su teoría de la importancia de los significados sociales (Ritzer, 1997).

A partir de los planteamientos de Schutz, Peter Berger y Thomas Luckmann son quienes más desarrollan el concepto. Para Berger y Luckmann (1991), la construcción social de la realidad hace referencia a la tendencia fenomenológica de las personas a considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas. Las personas aprehenden la vida cotidiana como una realidad ordenada, es decir, las personas perciben la realidad como independiente de su propia aprehensión, apareciendo ante ellas objetivada y como algo que se les impone.

El mundo de la vida cotidiana es aquel que se da por establecido como realidad. El sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esta manera imponerse sobre la conciencia de las personas pues se les presenta como una realidad ordenada, objetivada y ontogenizada.

Aspecto que es explicable si se toma en cuenta que los primeros escritos de Berger y Luckmann se publicaron en 1967.

¿Cómo se forma en las personas la visión de la realidad? ¿Se forma individualmente o socialmente? ¿Cómo incide esta visión en sus conductas cotidianas? Sin duda, cada persona forma su propia opinión y elabora una particular visión de la realidad sin que, de modo alguno, esto signifique que dicha elaboración constituya un proceso individual e idiosincrásico.

Las inserciones de las personas en diferentes categorías sociales y su adscripción a distintos grupos, constituyen fuentes de determinación que inciden con fuerza en la elaboración individual de la realidad social, y esto es, precisamente, lo que genera visiones compartidas de la realidad e interpretaciones similares de los acontecimientos.

La realidad de la vida cotidiana, por tanto, es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido. Ello presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales las personas comparten y experimentan a los otros y a las otras. En esta construcción, la posición social de las personas así como el lenguaje juegan un papel decisivo al posibilitar la acumulación o acopio social del conocimiento que se transmite de generación en generación.

En resumen, el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social, y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario influyen en su forma de ser, su identidad social y la forma en que perciben la realidad social.

El anterior planteamiento goza del consenso en un amplio sector de quienes realizan investigación en las ciencias sociales (Ibáñez, 1988). No obstante, dicho consenso empieza a desvanecerse cuando el análisis es referido a las *propiedades objetivas de la realidad*. Efectivamente, en este aspecto existen puntos de vista divergentes. Por un lado, hay quienes señalan que las *propiedades objetivas* pueden ser descritas por observadores *objetivos* y observadoras *objetivas*. Agregan, además, que dichas propiedades pueden ser reconstruidas de forma incompleta y sesgada por los distintos protagonistas sociales en función de sus intereses particulares, de sus posiciones sociales, de sus experiencias culturales y de sus influencias culturales. De esta forma, la realidad objetiva se convierte en las realidades personales, siguiendo un proceso de distorsión que responde, él también, a determinaciones perfectamente objetivables.

En otras palabras, quienes se adscriben a estos planteamientos admiten que la realidad varía con las personas, pero consideran que es en el proceso de tratamiento de la información proporcionada por la realidad objetiva donde radica el mecanismo responsable de la existencia de realidades plurales (Ibáñez, op.cit.).

Otra posición, por el contrario, señala que la realidad presenta una serie de propiedades que, aun y siendo “realmente” constitutivas de la misma, no dejan de ser absolutamente subjetivas. O sea, son propiedades que conforman la realidad objetiva, pero que resultan de las actividades cognitivas y, en términos más generales, de las actividades simbólicas desarrolladas por las personas. Esto implica que la realidad *tal y como es* está parcialmente determinada por la realidad *tal y como es* para las personas. Significa ello que, en cierta medida, la realidad pasa a ser el resultado —o el producto— de la construcción subjetiva que de la misma realizan las personas.

Según esta posición, no es que existan diferentes realidades porque existan diferentes maneras de tratar la misma realidad objetiva, sino que existen diferentes realidades porque la propia realidad incorpora en sí misma, y como parte constitutiva de sí misma, una serie de características que provienen de la actividad desarrollada por las personas en el proceso que les lleva a formar su propia visión de la realidad. (Ibáñez, op.cit.).

El punto álgido de la discusión es entonces la existencia de diversas realidades subjetivas y en particular lo que respecta a la descripción de sus características o la lógica de su elaboración. Y son estos aspectos, precisamente, los que quieren resolver las investigaciones sobre las R S.

Efectivamente, el estudio sobre los razonamientos que hacen las personas en su vida cotidiana y sobre las categorías que utilizan espontáneamente para dar cuenta de la realidad, ha permitido la aproximación a las leyes y a la lógica del pensamiento social.

Es decir, del tipo de pensamiento que las personas utilizan como miembros de una sociedad y de una cultura, para forjar su visión de mundo (de las personas, de las cosas, de los acontecimientos y de la vida en general). La teoría de las R S constituye tan solo una manera particular de enfocar la construcción social de la realidad. La ventaja de este enfoque, sin embargo, es que toma en consideración y conjuga por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales de la construcción de la realidad. Ello hace que su óptica de análisis; la elección de aspectos relevantes a investigar y la interpretación de los resultados difieran en gran medida de la cognición social.

Las teorías de la cognición social y de R S constituyen, en la actualidad, las dos grandes orientaciones que dan cuenta del pensamiento social. La primera ha sido desarrollada en particular en los Estados Unidos por psicólogos que se alinean dentro de la corriente de la llamada psicología social. La cognición social estudia las percepciones del individuo, la manera en que éste analiza la información sobre otros, los caracteriza y hace inferencia sobre sus estados psicológicos. En cuanto a la óptica de análisis, la cognición social centra su interés en los mecanismos de respuesta social, mientras que en las representaciones sociales se busca entender *los modos de conocimiento y los procesos simbólicos en relación con la conducta* (Gill y, cfr. Banachs, 1994: 11).

Una condición inherente en los estudios de representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que elaboran las R S, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia. En los estudios de cognición se manipulan variables independientes a fin de observar sus efectos sobre los mecanismos mentales individuales independiente de los contextos sociales.

Mientras que a la psicología cognitiva le interesa identificar los mecanismos de los que se valen las personas para procesar y combinar informaciones, con las representaciones sociales lo que se busca es entender en qué medida sus contenidos reflejan los substratos culturales de una sociedad, de un

momento histórico y de una posición dentro de la estructura social (Banchs, 1994).

Los estudios sobre cognición cobran auge a partir de los años sesenta cuando se empieza a abandonar el modelo E-R del conductismo, para acogerse al modelo E-O-R del cognitivismo.

No obstante, al igual que el conductismo, en el cognitivismo predomina el uso del método experimental, al cual se le critica no considerar factores tan obvios como: a) el rol de las expectativas del experimentador/a y su influencia sobre los resultados, b) el proceso de interacción durante el experimento entre experimentador/a y sujetos experimentales, c) el uso del engaño, d) el hecho de que la situación de laboratorio y la interacción social que allí se da es psicológicamente única y, e) la deseabilidad social que conduce al sujeto a tratar de quedar bien en el experimento al mismo tiempo que se está preguntando cuáles son las hipótesis del experimentador/a. Estos cuestionamientos produjeron un profundo escepticismo sobre la validez interna de los resultados en la experimentación psicosocial. Aunado a ello y con un mayor peso, al cognitivismo social se le achaca como problema fundamental lo que se puede sintetizar en la pregunta ¿Qué hay de social en la cognición social? Al focalizarse en el individuo y en lo que sucede en su mente, el cognitivismo reduce la realidad social a los actos del individuo, haciendo ver que las cogniciones personales —independientemente de las condiciones sociohistóricas en las que la persona está inmersa— son las que producen la realidad (Banchs, 1988).

- *Cambiar el foco de nuestro interés y de nuestras investigaciones del plano individual al plano colectivo, lo cual nos conduce a dar prioridad a los lazos intersubjetivos y sociales más que a los lazos sujeto-objeto.*
- *Acabar con la separación existente entre los procesos y los contenidos del pensamiento social y siguiendo el ejemplo de la antropología y el psicoanálisis, elucidar los mecanismos viendo el contenido que de ellos resulta y deducir los contenidos partiendo de los mecanismos.*
- *Revertir el rol de laboratorio y el rol de observación, es decir, emprender el estudio de las representaciones sociales en su propio contexto preocupándonos por nuestras realidades (Moscovici, cfr. Banchs, 1988: 369).*

El énfasis en lo colectivo y en la comprensión de la realidad social a partir de su construcción social, son elementos centrales de la teoría de las R. S. Moscovici (1991) indica que en la interacción sujeto-objeto, no existe un solo sujeto, sino que intervienen otros sujetos, a los que el autor les llama *Alter* (A), que además de relacionarse estrechamente entre ellos y ellas, guardan también íntima relación con el objeto social.

Con este planteamiento, Moscovici trasciende de un esquema diádico, donde sujeto (S) y objeto (O) interactúan, para pasar a un esquema triádico donde los otros sujetos también interactúan e inciden en la relación sujeto-objeto. Expresado en forma esquemática sería:

El esquema triádico de Moscovici da supremacía a la relación de sujeto – grupo (Otros sujetos), porque: a) Los otros y las otras son mediadores y mediadoras del proceso de construcción del conocimiento y b) La relación de los y las otras con el objeto —físico, social, imaginario o real— es lo que posibilita la construcción de significados.

Esta concepción, a su vez, ilustra sobre la posición epistemológica en la que se inscribe quien estudia las representaciones sociales. En primer término, se parte de que el conocimiento no es solo comprensible desde la tradicional concepción que señala la existencia de un conocimiento científico y de un conocimiento cotidiano o del sentido común.

En esta concepción se comprende el conocimiento como fenómeno o fenómenos complejos que se generan en circunstancias y dinámicas de diversa índole y cuya construcción está multideterminada por relaciones sociales y culturales.

Por su parte, las personas son concebidas como seres que piensan autónomamente y que producen y comunican constantemente representaciones y no como meras receptoras pasivas, por lo que cualquier determinismo social es rechazado. En la construcción de la realidad social el papel del *Alte* es significativo. Las personas se relacionan entre sí y en esta relación con los otros y las otras, elaboran observaciones, críticas, comentarios y “filosofías” no oficiales que tienen una influencia decisiva sobre sus escogencias, formas de educar a sus hijos e hijas, en la elaboración de sus planes, etcétera.

Por lo anterior, la teoría de las R S hace énfasis en la importancia de los procesos inferenciales presentes en la construcción de la realidad y en la insistencia de que la realidad es “relativa” al sistema de lectura que se le aplica. De ahí que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se deba partir de un abordaje hermenéutico.

Al concebir a las personas como productoras de sentidos, el análisis de las R S focaliza en las producciones simbólicas, en los significados y en el lenguaje a través de los cuales las personas construyen el mundo en que viven. Por esta focalización, la teoría de las R S y la corriente hermenéutica se intersecan y presentan algunos puntos de afinidad.

No obstante, entre ambas hay diferencias. Para la corriente hermenéutica la realidad siempre actúa a través de la interpretación de los seres sociales, de modo que no hay más realidad que la realidad tal y Adam Shaft (cfr.López, 1999) señala que existen tres modelos de construcción del conocimiento: el modelo objetivista o mecanicista; modelo subjetivista o idealista y el modelo interaccional dialéctico en los que el conocimiento se produce a partir de una relación diádica entre el objeto y el sujeto. A mi juicio, el modelo triádico de Moscovici supera estos tres modelos por su explicación y sistematización de los procesos de interacción social.

La teoría de las R S también enfatiza la importancia de los significados; el papel de los aspectos simbólicos y de la actividad interpretativa de las personas, sin embargo, no admite que la construcción de la realidad pueda resumirse a su interpretación.

Desde la teoría de las R S, la realidad social impone a su vez las condiciones de su interpretación por los sujetos, sin que ello implique un determinismo estricto. Esto significa que las matrices socioestructurales y los entramados materiales en los que están inmersas las personas definen su lectura de la realidad social, sus claves interpretativas y reinyectan en su visión de la realidad una serie de condicionantes que reflejan sus inserciones en la trama socioeconómica y en el tejido relacional.

Así pues, si bien es cierto que gran parte de los efectos que produce la realidad social pasan por la interpretación que de ella hacemos, también es cierto que nuestra actividad hermenéutica está determinada en buena medida por factores que son independientes de cualquier interpretación (Ibáñez, 1988: 26).

Su devenir histórico

En la década del sesenta, a excepción de los trabajos de M.J. Chombart de Lauwe (1963), Rene Käes (1968) y Claudine Herzlich (1969) (cfr. en Banchs, 1990) no se presentan reacciones a las propuestas de Moscovici. Es a mediados de la década del setenta, cuando dichas proposiciones son retomadas por diversos autores y autoras, entre los que sobresalen Denise Jodelet, Robert Farr, Irwin y Deutsh (cfr. Banchs,1986).

Este período de latencia por 10 años es explicado, fundamentalmente, por cuatro razones (Ibáñez.op.cit.):

- El predominio del conductismo: pese al declive que empezaba a experimentar el conductismo, su predominio en la década del sesenta era aún significativo. Por ello, las referencias de Moscovici a entidades de tipo mental que nacían a través de un proceso colectivo, eran inadmisibles. Su

postura, desde el punto de vista epistemológico, era abiertamente crítica al conductismo y al positivismo. Aunado a ello, la metodología utilizada por Moscovici —entrevistas y análisis de contenido— no gozaban “del respeto” que tenían los experimentos de laboratorio.

- La influencia del psicologismo: una vez que el conductismo se fue debilitando era de esperar que desaparecieran las resistencias a la teoría de las R S. Sin embargo, ello no fue así. Una de las razones es el privilegio que la psicología social concede al estudio de los procesos individuales, considerando lo social como un valor añadido.

Las aportaciones de Moscovici, por lo tanto, eran consideradas claramente “sociologizantes”.

- La imagen que prevalece en los Estados Unidos sobre los trabajos de procedencia europea y más concretamente los de origen francés. En efecto, se considera que estos trabajos caen fácilmente en el verbalismo, por lo que el lenguaje metafórico utilizado por Moscovici, en su primera obra, contribuyó aún más con esta imagen.

- La cuarta razón obedece a un mecanismo que es explicado precisamente por la teoría de las representaciones sociales, el mecanismo de anclaje. Según Moscovici, las innovaciones son asimiladas por el pensamiento social a través de un proceso de reducción a los esquemas que ya están establecidos en dicho pensamiento.

En este sentido, se tiende a utilizar el concepto de actitud como aproximación al concepto de RS.

1.3 Las influencias teóricas

Moscovici (1989) identifica cuatro influencias teóricas que lo indujeron a plantearse la teoría de las R S: Emile Durkheim y su concepto de representaciones colectivas; Lucien Lévy-Bruhl y su estudio sobre las funciones mentales en sociedades primitivas; Jean Piaget y sus estudios sobre la representación del mundo en los y las niñas y las teorías de Sigmund Freud sobre la sexualidad infantil.

Asimismo, Fritz Heider con sus estudios sobre psicología del sentido común y Berger y Luckmann, con su propuesta de la construcción social del conocimiento ejercieron influencia directa en la obra de Moscovici.

Los aportes de la sociología clásica durkeimiana

Emile Durkheim es el pionero de la noción de representación. Este autor acuñó el concepto de representaciones colectivas para designar de esta forma el fenómeno social a partir del cual se construyen las diversas representaciones individuales. Las primeras son variables y efímeras, en tanto las segundas son universales, impersonales y estables, y corresponden a entidades tales como mitos, religiones y arte, entre otras.

Para Durkheim, las representaciones colectivas son una suerte de producciones mentales sociales, una especie de “ideación colectiva” que las dota de fijación y objetividad.

Por el contrario, frente a la estabilidad de transmisión y reproducción que caracteriza a las representaciones colectivas, las representaciones individuales serían variables e inestables o, si se prefiere, en tanto que versiones personales de la objetividad colectiva, sujetas a todas las influencias externas e internas que afectan al individuo (*Elejabarrieta, 1991:257*).

Las representaciones colectivas, según Durkheim se imponen a las personas con una fuerza constrictiva, ya que parecen poseer ante sus ojos, la misma objetividad que las cosas naturales. Por lo tanto, los hechos sociales —por ejemplo, la religión— se consideran independientes y externos a las personas, quienes, en esta concepción, son un reflejo pasivo de la sociedad.

La influencia del positivismo es observable en los postulados de este autor y es precisamente el determinismo sociológico de Durkheim uno de los desacuerdos fundamentales de Moscovici.

Según Moscovici, la sociedad no es algo que se le impone desde fuera al individuo, los hechos sociales no determinan las representaciones como una fuerza externa (social) que hace impacto sobre los individuos que la componen. La sociedad, los individuos y las representaciones son construcciones sociales.

Los rasgos característicos del positivismo son: 1) El monismo metodológico (sólo se puede entender de una única forma aquello que se considera como una auténtica explicación científica; 2) el modelo o canon de las ciencias naturales exactas (la unidad de método tiene como canon o ideal metodológico la ciencia físico-matemática); 3) la explicación causal como característica de la explicación científica (las explicaciones científicas deben ser causalistas y por lo tanto hay una búsqueda de leyes generales hipotéticas de la naturaleza que subsumen los casos o hechos individuales) y 4) el interés dominador del conocimiento positivista (el control y dominio de la

naturaleza constituye el objetivo de la investigación positivista) (Mardones, 1991:29).

*Resumiendo, mientras que las representaciones colectivas, de acuerdo con la concepción clásica de Durkheim, son un término explicativo que designa una clase general de conocimientos y creencias (ciencia, mitos, religión, etc.), desde nuestro punto de vista, **son fenómenos ligados con una manera especial de adquirir y comunicar conocimientos, una manera que crea la realidad y el sentido común.** Enfatizar esta diferencia fue mi propósito al sustituir el “colectiva” de Durkheim por “social”... Las representaciones colectivas han cedido el lugar a las representaciones sociales. Vemos fácilmente porqué. De un lado hacía falta tomar en cuenta una diversidad de origen, tanto en los individuos como en los grupos. Del otro lado, era necesario desplazar el acento hacia la comunicación que permite converger sentimientos e individuos, de suerte que algo individual puede devenir social, o viceversa. Al reconocer que las representaciones son al mismo tiempo generadas y adquiridas, le quitamos ese lado preestablecido, estático que ellas tenían en la visión clásica. **Lo que cuenta no son los substratos sino las interacciones.** De allí la observación enteramente exacta acerca de que lo que permite calificar de sociales las representaciones, es menos sus soportes individuales o grupales que el hecho de que ellas **sean elaboradas en el curso del proceso de intercambios y de interacciones** [el resaltado no es del original] (Moscovici, cfr. Banchs, 2000:8-9).*

Lucien Lévy-Bruhl

Los estudios sobre los mitos o formas de pensamiento de las sociedades primitivas, provenientes de la sociología y la antropología, descubrían un tejido de supersticiones y absurdos que eran atribuidos a las limitaciones de las personas y a su incapacidad de razonar como las personas de sociedades “no primitivas”. Lévy-Bruhl revierte esta posición al considerar que no son los actos y pensamiento atomizados los que deben retener nuestra atención, sino el conjunto de creencias y de ideas que tienen una coherencia propia (cfr. Moscovici, 1989). De esta forma, Lévy-Bruhl, abandona la oposición entre lo individual y lo colectivo e insiste sobre la oposición de mecanismos psicológicos y lógicos en dos tipos de sociedades, la primitiva y la civilizada. Según sus proposiciones teóricas, la primera se orienta hacia lo sobrenatural, la segunda se funda sobre siglos de ejercicios rigurosos de la inteligencia y la reflexión. Esta distinción, permitió a otros teóricos, entre ellos Moscovici, focalizar la atención sobre las estructuras intelectuales y afectivas de las representaciones.

Con las representaciones colectivas, Durkheim revela el elemento simbólico de la vida social. Con Lévy-Bruhl se entra en una segunda fase del estudio

de la representación. El acento se desplaza del adjetivo al sustantivo. *En una palabra, la dinámica de la representación cuenta más que su carácter colectivo* (Moscovici, 1989).

La psicología genética piagetiana

J. Piaget también fue influenciado por Lévy-Bruhl. De la misma manera que éste no consideraba inferior el pensamiento primitivo, aquel postulaba que el pensamiento del niño era esencialmente diferente al de los adultos, pero no inferior. Su aporte, según Moscovici (1989), es que su análisis establece la especificidad de las representaciones en términos psíquicos.

La importancia del lenguaje en los procesos de construcción de la inteligencia son los aportes que en particular rescata Moscovici de la teoría piagetiana. No obstante, Piaget estudió la construcción de la representación desde su desarrollo individual - social y no desde su desarrollo social - grupal. Por esta razón, según Moscovici, sus aportes son insuficientes como criterios para analizar las situaciones sociales globales. En este sentido, algunos estudios sobre la teoría de las R S (López,1999) señalan, como hipótesis, que también los aportes de la psicología sociocultural de Vygotski influyeron en la obra de Moscovici.

El psicoanálisis freudiano

Sigmund Freud, en su obra “Sicología de la masas y análisis del yo” escrita en 1921, anota un aspecto que impactó a Moscovici: *La sicología individual se concreta, ciertamente, al hombre aislado e investiga los caminos por los que él mismo intenta alcanzar la satisfacción de sus instintos, pero sólo muy pocas veces y bajo determinadas condiciones excepcionales le es dado prescindir de las relaciones del individuo con sus semejantes. En la vida anímica individual aparece integrado siempre, efectivamente “el otro”, como modelo, objeto, auxiliar, o adversario, y de este modo, la sicología individual es al mismo tiempo y desde un principio sicología social, en un sentido amplio, pero plenamente justificado* (Freud cfr. López, 1999: 43).

La teoría de las R S no se ocupa del inconsciente, no es esta su preocupación. Sin embargo, el análisis de Freud del ser humano como ser social fue lo que ejerció gran influencia en las reflexiones de Moscovici. Dicha influencia se evidencia en los comentarios del psicoanálisis como objeto de conocimiento y como teoría generadora de explicaciones diversas sobre el sujeto y su mundo social:

Más allá de la figura de ese gran sabio, ciertas palabras complejo, represión, ciertos aspectos particulares de la existencia la infancia, la sexualidad— o de la actividad psíquica —el sueño, los lapsus— cautivaron la imaginación de los hombres y afectaron profundamente su manera de ver. Provistas de esas

palabras o apoyándose en esa manera de ver, la mayoría de las personas interpretan lo que les llega, se hacen una opinión sobre su propia conducta o la conducta de su prójimo, y actúan en consecuencia. Entre las categorías utilizadas en la descripción de las cualidades o la explicación de las intenciones o motivos de una persona o de un grupo, las derivadas del psicoanálisis, sin duda, desempeñan un papel importante. Componen el número de esas teorías implícitas, de esas “teorías profanas” de la personalidad de la que somos portadores y que, a la luz de muchas investigaciones, determinan las impresiones que nos formamos del otro, de sus actitudes en el trato social [el entrecomillado es del original] (Moscovici, 1979: 12).

Cuando Moscovici decide integrar su concepto representación a lo social, es decir, cuando adjetiviza la representación como una representación social está remitiendo a un elemento básico de su teoría: toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales, elemento que, sin lugar a dudas, retomó de los aportes de Freud.

Los aportes de Fritz Heider

Conocida también como la psicología ingenua (Aroldo, 1987; Morales, 1995; Mugne, 1990, Elejabarrieta, 1992 y Deutsch y Krauss, 1990; cfr. López, op.cit.), la psicología del sentido común es desarrollada por Fritz Heider. Heider se proponía descubrir cómo los seres humanos perciben y explican el comportamiento y el de los demás en situaciones de la vida cotidiana. Consideraba importante el conocimiento ordinario— en oposición al pensamiento prevaleciente en su época (1958)— debido a su papel fundamental para comprender y explicar las conductas. Su tesis fundamental es que la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología ingenua, muy parecida a lo que es una ciencia. Conceptos importantes derivados de la teoría de Heider son “atribución” y “equilibrio”.

La concepción “heideriana”, ejerció influencia sobre el pensamiento de Moscovici, en particular, en su planteamiento de que las representaciones sociales, implican un pensamiento social cuyo valor está fundado en la vida cotidiana de los sujetos sociales.

Asimismo, las posturas de la psicología común de Heider guardan cercanía con las posturas del interaccionismo simbólico y con los enfoques cualitativos en la investigación que, a su vez, fueron fuente de apoyo teórico en la propuesta de Moscovici.

Berger & Luckmann

Para la formulación de sus propuestas teóricas estos autores parten de un supuesto básico: la realidad se construye en la vida cotidiana y la sociología del conocimiento debe estudiar los procesos por medio de los cuales se genera el conocimiento.

La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy sólo en el mundo de mis sueños, pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En la realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros. Sé que mi actitud natural para con este mundo corresponde a la actitud natural de otros, que también ellos aceptan las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena, que también ellos organizan este mundo en torno de "aquí y ahora" de su estar en él y se proponen actuar en él" [El entrecorillado es del original] (Berger y Luckmann, 1991:40-41).

Para Elejabarrieta (op.cit.), el trabajo de Berger y Luckmann aporta tres elementos fundamentales a la propuesta teórica de Moscovici:

- *El carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana. Es decir, que nuestro conocimiento más que ser reproductor de algo preexistente, es producido de forma inmanente en relación con los objetos sociales que conocemos.*
- *Que la naturaleza de esa generación y construcción es social, esto es, que pasa por la comunicación y la interacción entre individuos, grupos e instituciones.*
- *La importancia del lenguaje y la comunicación como mecanismos en los que se transmite y crea la realidad, por una parte, y como marco en que la realidad adquiere sentido, por otra (Elejabarrieta, 1991: 259).*

Estos aspectos contribuyeron de manera significativa en la teoría de las R S. Las aproximaciones al conocimiento cotidiano, considerando seriamente el carácter productor más que reproductor de los significados de la vida social es un elemento claramente visible en la teoría.

1.4 El concepto

Son múltiples los conceptos que tratan de definir las representaciones sociales. Ello ocurre porque las R S son fáciles de captar, pero su definición conceptual no comporta la misma facilidad debido a la complejidad de los fenómenos de los que da cuenta.

Por lo anterior se despliegan a continuación diversas propuestas que pretenden evidenciar y, a la vez, aclarar la complejidad del concepto. Moscovici (1979) define las R S como: (...) *una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La re presentación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación* (Moscovici, 1979:17-18).

Jodelet (1984), indica que el campo de representación designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por lo tanto, se hace alusión a una forma de pensamiento social.

*(las representaciones sociales son)... la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un **conocimiento socialmente elaborado y compartido**. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc. [el resaltado en el original] (Jodelet, 1984:473).*

Por su parte, Robert Farr ofrece su versión de la noción de representaciones sociales señalando que, desde una perspectiva esquemática, aparecen las representaciones sociales cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación. Agrega además que las representaciones sociales tienen una doble función: “Hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible”, ya que lo insólito o lo desconocido son amenazantes cuando no se tiene una categoría para clasificarlos. Parafraseando a Moscovici, Farr señala que las representaciones sociales son: *Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente “opiniones*

acerca de”, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (Farr, 1984: 496). María Auxiliadora Banchs las define como:

La forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas bombardeadas constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas (...) en sus contenidos encontramos sin dificultad la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo, nos resultan de gran utilidad para comprender los significados, los símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata (Banchs ,1986:39) .

Ivana Marková retoma en su definición la interdependencia entre lo individual y lo social. *La teoría de las representaciones sociales es fundamentalmente una teoría del conocimiento ingenuo. Busca describir cómo los individuos y los grupos construyen un mundo estable y predecible partiendo de una serie de fenómenos diversos y estudia cómo a partir de ahí los sujetos “van más allá” de la información dada y qué lógica utilizan en tales tareas. . . Son parte de un entorno social simbólico en el que viven las personas. A l mismo tiempo ese entorno se reconstruye a través de las actividades de los individuos, sobre todo por medio del lenguaje... Estos dos componentes de las representaciones sociales, lo social y lo individual, son mutuamente interdependientes. Además estos dos elementos son rasgos fundamentales de todos los fenómenos socioculturales institucionalizados, como por ejemplo los idiomas, los paradigmas científicos o las tradiciones.*

*Si no fuese por las actividades llevadas a cabo por los individuos, el entorno social simbólico no pertenecería a nadie y por consiguiente no existiría **como tal** [el resaltado es del original] (Marková, 1996: 163).*

Es posible encontrar otras exposiciones acerca de lo que son las RS en autores como Di Giacomo (1987) quien resalta su papel práctico en la regulación de los comportamientos intra e intergrupales; y Páez et al (1987) quienes indican que las RS se refieren a: *Las estructuras cognitivo-afectivas que sirven para procesar la información del mundo social, así como para planificar las conductas sociales. Si bien todo conocimiento es social, al ser una resultante de la socialización, las re presentaciones sociales, en*

particular, son las cogniciones o esquemas cognitivos complejos generados por colectividades que permiten la comunicación y que sirven para orientar las interacciones (Páez, et al 1987:18). Doise (cfr. Díaz, 1998) acentúa la conexión entre la representación social y los factores socioestructurales, tales como los estatus socialmente definidos. Este autor resalta, por lo tanto, la relación directa que mantienen las R S con la ubicación social de las personas que las comparten.

Las representaciones sociales constituyen principios generativos de tomas de postura que están ligados a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones (Doise, cfr. Díaz, 1998: 32).

Como puede observarse, existen diferentes énfasis según sea la posición del autor o la autora. Sin embargo, todas las definiciones guardan en común su referencia a las funciones que cumplen las R S. Es decir, su importancia para la comunicación, la interacción y la cohesión de los grupos sociales.

Es importante recordar, por último, la noción de construcción social de la realidad implicada en la conceptualización de las R S. En este sentido, es significativa la definición proporcionada por Tomás Ibáñez (op.cit.).

*La representación social es, a la vez, **pensamiento constituido** y **pensamiento constituyente**. En tanto que pensamiento constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, por ejemplo, la realidad. Estos productos reflejan en su contenido sus propias condiciones de producción, y es así como nos informan sobre los rasgos de la sociedad en las que se han formado. En tanto que pensamiento constituyente, las representaciones no solo reflejan la realidad sino que intervienen en su elaboración... La representación social constituye en parte el objeto que representa. No es el reflejo interior, es decir, situado en la cabeza de los sujetos, de una realidad exterior, sino que es un factor **constitutivo** de la propia realidad... La representación social es un proceso de **construcción de la realidad** y debemos entender esta afirmación en un doble sentido: primero, en el sentido de que las representaciones sociales forman parte de la realidad social, contribuyen pues a configurarla y, como parte sustancial de la realidad, producen en ella una serie de efectos específicos. Segundo, en el sentido de que las representaciones sociales contribuyen a construir el objeto del cual son una representación. Es porque la representación social construye en parte su objeto por lo cual este objeto es, en parte, **realmente** tal y como aparece a través de su representación social [El resaltado es del original] (Ibáñez, 1988: 37).*

En resumen, las representaciones sociales son “filosofías” surgidas en el pensamiento social que tienen vida propia. Las personas, al nacer dentro de un entorno social simbólico lo dan por supuesto de manera semejante como lo hacen con su entorno natural y físico. Igual que las montañas y los mares, los lenguajes, las instituciones sociales y las tradiciones forman un panorama del mundo en que viven las personas, por tanto, ese entorno social simbólico existe para las personas como su realidad ontológica, o como algo que tan solo se cuestiona bajo circunstancias concretas.

Sin embargo, las personas también son agentes. Tienen maneras específicas de comprender, comunicar y actuar sobre sus realidades ontológicas. Una vez que comprometen su pensamiento, las personas ya no reproducen su entorno social simbólico de manera habitual y automática sino que lo incorporan a su esquema cognitivo. En otras palabras, no solo reproducen sus realidades ontológicas sino que se comprometen en procesos epistemológicos y como resultado de ello cambian sus realidades ontológicas al actuar sobre ellas (Marková, op.cit.).

1.5 El alcance de lo social

Según Moscovici (1979) para calificar de social a una representación es necesario poner el acento en la función, más que en el agente que la produce. Así, lo social de una representación proviene de su contribución al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales.

Las representaciones son sociales en la medida en que facilitan, a su vez, la producción de ciertos procesos claramente sociales. Las comunicaciones sociales, por ejemplo, serían difícilmente posibles si no se desarrollaran en el contexto de una serie, suficientemente amplia, de representaciones compartidas. En la medida en que crean una visión compartida de la realidad y un marco referencial común, las representaciones sociales posibilitan, entre otros muchos procesos sociales, el proceso de las conversaciones cotidianas. En este sentido, las conversaciones se pueden definir como el lugar donde las personas, provistas de unos esquemas interpretativos socialmente adquiridos, construyen y negocian el sentido de la interacción (Criado, 1991).

Lo colectivo impregna también un carácter social a las representaciones. Es decir, son sociales porque son compartidas por conjuntos más o menos amplios de personas. No obstante, no es porque cierta característica es compartida por diversas personas, grupos, o entidades de más amplio abasto, que una propiedad es social. Lo social es una propiedad que se imprime en determinados objetos con base en la naturaleza de la relación

que se establece con ellos, y es precisamente la naturaleza de esa relación la que es definitoria de lo social. Veámoslo con un ejemplo: el agua de los ríos, el agua bendita y el agua para beber. La segunda por la implicación simbólica que tiene para los y las actoras sociales, y la tercera por la relación vitalmente relevante que se establece con ella, pueden considerarse *objeto social*, mientras que el agua de los ríos —a excepción de que provoque un desastre social— puede considerarse como algo irrelevante y sin entidad social (Wagner y Elejabarrieta, 1998).

Lo social en las RS no se polariza ni hacia lo micro ni hacia lo macro: existe una determinación social central (macro) y otra, social lateral (micro) de las representaciones (Moscovici, 1979). La primera se refiere a la cultura global de la sociedad en la que se insertan los grupos, los actores y las actoras sociales y la segunda al grupo en particular en el cual se insertan las personas.

Estas dos formas de determinación social no tienen un sentido unidireccional: las personas se constituyen y constituyen sus RS y en forma paralela también constituyen un mundo social y construyen y reconstruyen permanentemente su propia realidad social y su propia identidad social.

Todos estamos insertos en una sociedad con una historia y un fondo de conocimiento culturales, pero todos estamos insertos en una parcela de esa sociedad. Es decir, en grupos que manejan una ideología y poseen normas, valores e intereses comunes que de alguna manera los distinguen como grupos de otros sectores sociales. A su vez, esos grupos están compuestos de individuos, hombres y mujeres que en el proceso de socialización primaria y secundaria van construyendo una historia impregnada de emociones, afectos, símbolos, reminiscencias personales, procesos motivacionales, pulsiones, contenidos conscientes e inconscientes, manifiestos y latentes (Banchs, 1991: 13).

El papel, por último, que desempeñan las representaciones en la configuración de los grupos sociales, y especialmente en la conformación de su identidad, las instituyen como fenómenos sociales. Si bien no se puede afirmar que un grupo es tal por el hecho de compartir determinadas representaciones sociales, sí es evidente que, en ocasiones, la denominada cultura grupal define intensamente al grupo y está vinculada no sólo con una memoria y con un lenguaje compartido, sino también con representaciones comunes.

En resumen, las representaciones son sociales por:

- Las condiciones de producción en que emergen (medios de comunicación, interacción cara a cara, comunicación, lenguaje).

- Las condiciones de circulación de las RS (intercambio de saberes y ubicación de las personas en grupos naturales y de los grupos sociales naturales en contextos sociales particulares dentro de una estructura social).
- Las funciones sociales: construcción social de la realidad en el intercambio social, desarrollo de una identidad personal y social, búsqueda de sentidos o construcción del conocimiento del sentido común.

1.6 Formación de las representaciones sociales

Las R S se construyen a partir de una serie de materiales de muy diversas procedencias:

- El fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia. Dicho fondo está constituido por las creencias ampliamente compartidas, los valores considerados como básicos y las referencias históricas y culturales que conforman la memoria colectiva y la identidad de la propia sociedad. Todo ello se materializa en las diversas instituciones sociales, por ejemplo en la lengua y en general en todos los objetos materiales. De acuerdo con Ibáñez (op.cit.), las fuentes de determinación de las R S se encuentran en el conjunto de condiciones económicas, sociales e históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y de valores que circulan en su seno.
- Los mecanismos de anclaje y objetivación. Ambos son mecanismos que provienen de la propia dinámica de las representaciones sociales. El primero de ellos concierne a la forma en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos entran a formar parte de las R S de dichos objetos mediante una serie de transformaciones específicas. El segundo da cuenta de cómo inciden las estructuras sociales sobre la formación de las representaciones sociales, y de cómo intervienen los esquemas ya constituidos en la elaboración de nuevas representaciones.
- El conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las diversas modalidades de la comunicación social. Es, en efecto, en los procesos de comunicación social donde se origina principalmente la construcción de las R S. En este sentido, los medios de comunicación de masas tienen un peso preponderante para transmitir valores, conocimientos, creencias y modelos de conductas. Tanto los medios que tienen un alcance general, la televisión o los que se dirigen a categorías sociales específicas como las revistas de divulgación científica, por ejemplo, desempeñan un papel fundamental en la conformación de la visión de la realidad que tienen las personas sometidas a su influencia. La comunicación interpersonal y en particular la de las innumerables conversaciones en las que participa toda

persona durante el transcurso de un día cualquiera de su vida cotidiana, es otra modalidad de la comunicación social cuya influencia es igualmente significativa.

Es importante recordar que la inserción social o la ubicación de las personas en la estructura social, no solo interviene para la exposición selectiva de distintos contenidos conversacionales, sino que ejerce también una influencia sobre el tipo de experiencia personal que se establece con relación al objeto de la representación. Esta experiencia, variable según las distintas ubicaciones sociales, condiciona la relación con el objeto así como la naturaleza del conocimiento que se alcanza sobre él.

Todos estos elementos contribuyen a la configuración de la representación social, entrelazando sus efectos con los que provienen de las comunicaciones sociales.

La objetivación

El amor, la amistad, la educación, son entre otras, muchas de las cosas de las que no se tiene una realidad concreta y, sin embargo, en forma consuetudinaria las personas las incluyen en sus comentarios de manera concreta y tangible. Esta concretización de lo abstracto se lleva a cabo por el proceso de *objetivación* por lo que dicho proceso es fundamental en el conocimiento social.

Ambos mecanismos los expondré con más detenimiento en otro acápite. El análisis del proceso de objetivación no es exclusivo del campo de las representaciones sociales, sino que también se ha desarrollado en la sociología del conocimiento (Berger y Luckmann, op.cit.); en lingüística (Lakoff y Johnson, 1995) o en la cognición social (Zinder y Swann cfr. Wagner y Elejabarrieta, op.cit.).

En la teoría de las representaciones sociales, el proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por medio de lo invisible se convierte en perceptible.

Este proceso implica a su vez tres fases (Jodelet, 1984):

- *La construcción selectiva*: es decir, la retención selectiva de elementos que después son libremente organizados. Dicha selección se da junto a un proceso de descontextualización del discurso y se realiza en función de criterios culturales y normativos.

Se retiene solo aquello que concuerda con el sistema ambiente de valores. De ahí que las informaciones con igual contenido, sean procesadas diferencialmente por las personas.

- *El esquema figurativo*: el discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple, concreto, formado con imágenes vividas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas.

Estas imágenes estructuradas es lo que Moscovici (1979, 1981, 1984 a, b) ha denominado *núcleo figurativo*, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar. Esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural.

Wagner y Elejabarrieta (op.cit.) ilustran el núcleo figurativo con la expresión bíblica: “Y Dios creo al hombre a su imagen y semejanza”. Esta expresión no es solo una explicación religiosa sobre el origen del hombre, sino también una forma que permite disponer de una imagen de Dios, materializar la entidad abstracta en una figura concreta. A ello, debo agregar que con dicha expresión el rostro femenino de Dios es de difícil representación para sus creyentes, quienes en esencia vinculan su representación con un hombre.

- *La naturalización*: la transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma.

La distancia que separa lo representado del objeto desaparece de modo que las imágenes sustituyen la realidad. Lo que se percibe no son ya las informaciones sobre los objetos, sino la imagen que reemplaza y extiende de forma natural lo percibido.

Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana.

El anclaje

El proceso de anclaje, al igual que el proceso de objetivación, permite transformar lo que es extraño en familiar. Sin embargo, este proceso actúa en una dirección diferente al de objetivación. Si lo propio de la objetivación es reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos, el proceso de anclaje permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones por medio de dos modalidades:

- Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.
- Instrumentalización social del objeto representado o sea la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión.

Si bien el proceso de anclaje permite afrontar las innovaciones o el contacto con objetos que no son familiares para las personas, hay que advertir que las innovaciones no son tratadas por igual por todos los grupos sociales, lo cual evidencia el enraizamiento social de las representaciones y su dependencia de las diversas inserciones sociales. En efecto, los intereses y los valores propios de los diversos grupos actúan con fuerza sobre los mecanismos de selección de la información, abriendo más o menos los esquemas establecidos para que la innovación pueda ser integrada. Si el nuevo objeto que ha aparecido en el campo social es susceptible de favorecer los intereses del grupo, este se mostrará mucho más receptivo.

En definitiva, la integración cognitiva de las innovaciones está condicionada tanto por los esquemas de pensamiento ya constituidos como por la posición social de las personas y de los grupos.

El proceso de anclaje, a su vez, se descompone en varias modalidades que permiten comprender:

- Cómo se confiere significado al objeto representado, con relación al sentido que se le otorga a la representación.
- Cómo se utiliza la representación en tanto sistema de interpretación del mundo social marco e instrumento de conducta. *Esta modalidad permite comprender cómo los elementos de la representación no sólo expresan relaciones sociales, sino que también contribuyen a constituir las* (Jodelet, 1984:486).
- Cómo opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último relacionados con la representación. Los sujetos se comportan según las representaciones; los sistemas de interpretación proporcionados por la representación guían la conducta.

Actuando conjuntamente y por su función integradora, el anclaje y la objetivación sirven para guiar los comportamientos. La representación objetivada, naturalizada y anclada, es utilizada para interpretar, orientar y justificar los comportamientos.

1.7 Funciones de las representaciones sociales

Sandoval (1997) señala que las R S tienen cuatro funciones:

- La comprensión, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones.
- La valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos.

- La comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.

- La actuación, que está condicionada por las representaciones sociales.

Los intercambios verbales de la vida cotidiana exigen algo más que la utilización de un mismo código lingüístico. Exigen que se comparta un mismo trasfondo de representaciones sociales, aunque sea para expresar posturas contrapuestas. Este trasfondo común suple el estricto rigor discursivo que es necesario para transmitir sin ambigüedades los significados adecuados, rigor que es obviamente imposible mantener en las improvisaciones espontáneas de la vida cotidiana.

Es así como a partir de las representaciones sociales, las personas producen los significados que se requieren para comprender, evaluar, comunicar y actuar en el mundo social.

1.8 Sus condiciones de emergencia

Según Moscovici (1979), las R S emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos. De manera convergente, Tajfel (cfr. www.geocities.com 1999) propone que las representaciones sociales responden a tres necesidades: *a*) clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos; *b*) justificar acciones planeadas o cometidas contra otros grupos; y *c*) para diferenciar un grupo respecto de los demás existentes, en momentos en que pareciera desvanecerse esa distinción. En suma, causalidad, justificación y diferenciación social.

Moscovici (1979) infiere tres condiciones de emergencia: la dispersión de la información, la focalización del sujeto individual y colectivo y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido.

- **Dispersión de la información.** Según Moscovici, la información que se tiene nunca es suficiente y por lo regular está desorganizada. En este sentido, los datos de que disponen la mayor parte de las personas para responder a una pregunta, para formar una idea a propósito de un objeto preciso son, generalmente a la vez, insuficientes y superabundantes. Es decir, nunca se posee toda la información necesaria o existente acerca de un objeto social que resulte relevante.

- **Focalización.** Una persona o una colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios o las opiniones. Aparecen como fenómenos a los que se debe mirar detenidamente.

Para Banchs (1988, 1990) y Herzlich (1975) la focalización es señalada en términos de implicación o atractivo social de acuerdo con los intereses

particulares que se mueven dentro de la persona inscrita en los grupos de pertenencia. La focalización será diversa y casi siempre excluyente.

- **Presión a la inferencia.** Socialmente se da una presión que reclama opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público.

Esto significa que la vida cotidiana, las circunstancias y las relaciones sociales exigen del individuo o del grupo social que sean capaces, en todo momento, de estar en situación de responder.

Las exigencias grupales para el conocimiento de determinado evento u objeto se incrementan a medida que su relevancia crece. El propósito fundamental es entonces no quedar excluido/a del ámbito de las conversaciones, sino poder realizar inferencias rápidas, opiniones al respecto y un discurso más o menos desarrollado.

Estas tres condiciones de emergencia —dispersión de la información, grado de focalización y presión a la inferencia— constituyen la base que permite la aparición del proceso de formación de una representación social y, en mayor o menor grado, al conjugarse hacen posible la génesis del esquema de la representación.

1.9 Sus dimensiones

Las R S como forma de conocimiento aluden a un proceso y a un contenido. En tanto *proceso* las R S refieren a una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos.

Como *contenido*, a una forma particular de conocimiento, que constituye un universo de creencias en el que se distinguen tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación (Moscovici, 1979).

La actitud

Consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo, por tanto, es la más evidente de las tres dimensiones.

La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo

puede tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular.

La concepción unidireccional de las actitudes considera que ellas se componen básicamente de un elemento afectivo. La concepción bidimensional añade al anterior, el elemento cognoscitivo. Finalmente, un punto de vista tridimensional la complementa con una tendencia comportamental.

Es esta última visión sobre la actitud la que más se aproxima al concepto de R S. Sin embargo, el origen del término actitud es eminentemente psicológico y aunque se usa en el campo social, no ofrece la estructura dinámica que tiene el de representación. Se puede decir entonces que las R S contienen a las actitudes y no a la inversa, ya que aquellas van más allá del abordaje tradicional de las actitudes y acercan mucho más el concepto al campo social.

La información

Conciernen a la organización de los conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada. Se puede distinguir la cantidad de información que se posee y su calidad, en especial, su carácter más o menos estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de la actitud en la información. Esta dimensión conduce, necesariamente, a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas. Sin embargo, hay que considerar que las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible.

El origen de la información es, asimismo, un elemento a considerar pues la información que surge de un contacto directo con el objeto, y de las prácticas que una persona desarrolla en relación con él, tiene unas propiedades bastante diferentes de las que presenta la información recogida por medio de la comunicación social.

El campo de representación

Refiere a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la R S. Se trata concretamente del tipo de organización interna que adoptan esos elementos cuando quedan integrados en la representación.

En suma, constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social.

El campo de representación se organiza en torno al esquema figurativo o núcleo figurativo que es construido en el proceso de objetivación. Este esquema o núcleo no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación pues es él quien confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación.

La teoría del esquema figurativo tiene importantes implicaciones para el cambio social. En efecto, las actuaciones tendientes a modificar una representación social no tendrán éxito si no se dirigen prioritariamente a la modificación del esquema puesto que de él depende el significado global de la representación.

En síntesis, conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud). Estas tres dimensiones, halladas por Moscovici, forman un conjunto que tan sólo puede escindirse para satisfacer las exigencias propias del análisis conceptual.

No cabe duda que el campo de representación constituye la dimensión más interesante y más original y quizás la más difícil de captar. Es importante, por lo tanto, tener claridad —dado que las tres dimensiones refieren al análisis de contenido de los discursos— que el campo de una representación es una dimensión que debe analizarse en función de la totalidad del discurso y no sólo en un párrafo o en una frase (Banchs, 1986).

Por ejemplo, puede ser que la R S de un objeto carezca de campo, debido a que el discurso de la persona se expresa a través de elementos dispersos que carecen de organización y en los cuales se observa que la representación no está aún estructurada.

Conceptos afines

Las R S no son las únicas producciones mentales que tienen un origen social. Otras modalidades del pensamiento surgen también del trasfondo cultural acumulado a lo largo de la historia. Tampoco son las únicas que se forman con base en instancias sociales estructuralmente definidas y que tienen un modo de existencia social. Las R S, por último, no tienen la exclusiva de desempeñar funciones sociales específicas.

Otras producciones mentales de tipo social cumplen también funciones pragmático- sociales, orientando la interpretación-construcción de la realidad y guiando tanto las conductas como las relaciones sociales. Las ideologías son algunas de las modalidades de pensamiento social que reúnen, al igual que las R S, estas características.

Las ideologías

La estrecha relación conceptual que une a las R S y a las ideologías ha hecho que algunos autores (Robert y Faugeron, cfr. Ibáñez, op.cit.) afirmen que las R S no son sino la manifestación concreta y objetivada de las ideologías que las engendran. Según este punto de vista, las R S constituyen la forma concreta en que se manifiestan las ideologías cuando éstas se encaran con un objeto social específico.

Moscovici, que coincide en este particular con Althusser, considera que las R S y las ideologías se encuentran en una relación de inclusión. Una ideología es, en esta perspectiva, el sistema constituido por un conjunto de representaciones sociales y la relación entre ambas pertenece por lo tanto al tipo de relación que une a las partes con el todo.

De acuerdo con Ibáñez, (op.cit.) en la primera versión se reconoce la importancia de las R S, pero se les sitúa en una relación de dependencia con respecto a las ideologías, lo cual minimiza el concepto de R S pues su interés sería el de facilitar el acceso a las ideologías implícitas. En la versión de Moscovici, sin embargo, se anula la utilidad del concepto de ideología, la cual se ve reducida a un concepto englobador, que se queda vacío si se le restaran las representaciones sociales.

Una perspectiva que no reduce un concepto a otro y que trata de mantener la potencia explicativa de ambos conceptos es la enunciada por Ibáñez (op.cit.). Para este autor, las R S se refieren siempre a un objeto particular y pueden ser asignadas a agentes sociales específicos. Es decir, las R S son siempre representaciones de algo y de alguien y siempre son construidas por grupos o personas, lo cual excluye la existencia de representaciones sociales genéricas y socialmente indiferenciadas en cuanto a sus portadores. En oposición con estas características, la ideología sí tiene un carácter de generalidad que la asimila a un código interpretativo o a un dispositivo generador de juicios, percepción, actitudes, sobre objetos específicos, pero sin que el propio código esté anclado en un objeto particular sino que atraviesa todos los objetos, además de que no es atribuible a un agente particular.

No obstante, se puede afirmar que la ideología —al igual que las conversaciones, las vivencias, la ubicación de las personas en la estructura social—, es una de las condiciones de producción de las R S. Es decir, la ideología es uno de los elementos de causalidad que interviene en la génesis de las R S, pero esta relación de causalidad es de tipo circular, puesto que

las R S pueden modificar a su vez los elementos ideológicos que han contribuido a su propia formación.

En definitiva las ideologías y las representaciones sociales son objetos distintos pero estrechamente vinculados entre sí por relaciones de causalidad de tipo circular.

El estudio de cada uno de estos dos fenómenos es relevante para la comprensión del otro...(y) nos informa sobre la ideología que subyace a la representación social. Es preciso estudiar las representaciones sociales para esclarecer los fenómenos ideológicos (Ibáñez, 1988: 60).

Existen otros conceptos de menos alcance que el de ideología y aunque no son formas del pensamiento social en el pleno sentido de la expresión, mantienen una proximidad con las RS, por lo que es necesario precisar sus puntos de similitud y de diferenciación.

Las creencias

Según Rokeach (cfr. Gallego, 1991:297) las creencias son proposiciones simples, conscientes o inconscientes, inferidas de lo que las personas dicen o hacen, capaces de ser precedidas por la frase: "Yo creo que..."

El contenido de una creencia puede: a) describir el objeto de la creencia como verdadero o falso, correcto o incorrecto; b) evaluarlo como bueno o malo o, c) propugnar un cierto curso de acción o un cierto estado de existencia como indeseable. Entre creencia y actuación existe una relación, pero no como causa-efecto, sino como tendencia, predisposición o prescripción, en el sentido de orientación o norma para la acción.

Si bien no es común que creencia y R S se confundan, el concepto de creencia es uno de los elementos que conforman el campo de representación, sin que ello signifique que los estudios sobre las creencias sean estudios de R S.

La percepción

La percepción y R S aluden a la categorización de personas u objetos por lo que ambos conceptos se tienden a confundir. Sin embargo los estudios de percepción social se centran en los mecanismos de respuestas sociales y de procesamiento de la información y los de R S en los modos de conocimiento y los procesos simbólicos en su relación con la visión de mundo y la actuación social de los seres humanos (Gilly cfr. Banchs, 1986).

Los estereotipos

Los estereotipos son categorías de atributos específicos a un grupo que se caracterizan por su rigidez. En este sentido son más dinámicas las RS pues éstas se modifican constantemente en la interacción diaria de las personas. Asimismo la RS se diferencia de los estereotipos por su función: los estereotipos son el primer paso en el origen de una representación; cuando se obtiene información de algo o de alguien se adscribe en el grupo o situación a las cuales ese grupo o situación pertenece, o sea los estereotipos cumplen una función de “economía psíquica” en el proceso de categorización social.

La actitud

Una de las principales diferencias entre el concepto de actitud y el concepto de RS estriba en que la actitud se sitúa exclusivamente en el polo de las respuestas. El concepto de actitud implica la existencia de un estímulo “ya constituido” hacia el cual se reacciona según el tipo de disposición interna que se haya construido hacia él. Por el contrario, la RS se sitúa en ambos polos o, mejor dicho, entrelaza la respuesta y el estímulo de forma indisoluble (Ibáñez, op.cit.). La respuesta que las personas dan ante un objeto determinado está prefigurada ya en la forma en que construyen ese objeto. El estímulo provoca efectivamente un cierto tipo de respuesta, pero se construye el estímulo con base en las respuestas que las personas son susceptibles de dar. Las RS actúan simultáneamente sobre el estímulo y sobre la respuesta. En otras palabras, la actitud determina, orienta la respuesta frente a cierto estímulo; la RS constituye el estímulo y la respuesta que se da. La disposición a responder de cierta forma no se adquiere, por lo tanto, como un fenómeno separado de la elaboración del estímulo.

La opinión

Según Moscovici (1979), la opinión es una fórmula socialmente valorizada a la que las personas se adhieren y, por otra parte, una toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad o de objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo.

La opinión propicia la utilización de conceptos; no obstante, ella no es el origen de tales conceptos porque los significados que los originan provienen de las RS que se confrontan en el contexto de la comunicación y la divergencia (Rodríguez, 1997). Es decir, la diferencia entre la opinión y la RS es que esta última informa del contexto, de los criterios de juicio y de los conceptos subyacentes en la opinión, mientras que la opinión solo informa sobre la reacción de las personas hacia los objetos dados desde afuera independientemente de los y las actores sociales.

Los estudios de opinión se refieren a la toma de posición frente a cuestiones sociales de relevancia. En cambio, el estudio de las R S considera las relaciones y las interacciones sociales, pues son ellas las que generan los cambios de opinión de las personas frente a circunstancias distintas: personas, lugares, situaciones.

La imagen

La imagen es el concepto que más se utiliza como sinónimo de R S. Tanto la imagen como la representación social hacen referencia a ciertos contenidos mentales fenomenológicos que se asocian con determinados objetos, supuestamente reales. La imagen, sin embargo, es una reproducción pasiva de un exterior en un interior. Esto equivale a decir que la imagen se construye esencialmente como reproducción mental de un objeto exterior y se relaciona básicamente con los mecanismos perceptivos.

La RS, lejos de constituir una reproducción especular de cierto objeto exterior, consiste en un proceso de construcción mental de un objeto cuya existencia depende en parte del propio proceso de representación. Es decir, aunque la representación alude a imágenes y figuras, la representación es algo más que un puro reflejo del mundo exterior por el marcaje social que contiene y por la función que cumple en la interacción social (Ibáñez, op.cit.).

Reproducir y producir pertenecen a distintos ámbitos y denotan la distancia entre ambos conceptos. Si bien, al igual que ocurre con el concepto de actitud, la R S integra el concepto de imagen en su propia formulación; es necesario insistir que cuando se habla de R S se parte de que no hay un corte entre el universo exterior y el universo de las personas o de los grupos y de que, en el fondo, el sujeto y el objeto no son heterogéneos en su campo común. El objeto está inscrito en un contexto activo, móvil, puesto que, en parte, fue concebido por la persona o la colectividad como prolongación de su comportamiento y solo existe para ellas en función de los medios y los métodos que permiten conocerlo.

Los conceptos de imagen, de opinión y de actitud no tienen en cuenta esas vinculaciones, ni la apertura que las acompaña. Se considera a los grupos en forma estática, no por lo que crean y lo que comunican, sino porque utilizan una información que circula en la sociedad.

En resumen, las R S son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, *en una acción que modifica a ambos y no una re producción de esos comportamientos, o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado* (Moscovici, 1979:31).

Así, a través de la historia la elección de carrera ha tenido un vínculo con el sistema social y cultural importante en nuestra sociedad (capitalista) que sufre constantes cambios y que su composición está determinada por pensamiento filosófico e ideológico, por normas, división de clases sociales, etc., que no se pueden desconocer y son las que determinan o marcan las *patas* en todo proceso de socialización e interiorización y representación de los estereotipos de lo que significa una carrera. Estudiar la dinámica de las continuas interacciones sociales en las cuales el individuo está implicado desde que tiene que decidir qué carrera estudiará, analizar los patrones de relación en los que se mueve cotidianamente y conocer los estereotipos sociales que construye a partir de dichas relaciones; hace importante el papel del contexto sociocultural, en tanto, que cada grupo social, elabora sus propias representaciones sociales. El ser licenciado o ingeniero tiene más prestigio y reconocimiento social actualmente, a pesar de los innumerables cambios sociales y económicos que han tenido lugar en nuestra cultura, es porque el imaginario (los símbolos, las metáforas) que pauta y prescribe, tanto las identidades posibles como la matriz de relacionamiento social, se mantiene articulado desde la apropiación de un mayor valor y de las identidades de mayor nivel académico y prestigio, que el tener un título de Técnico Superior Universitario.

En efecto, el estereotipo de la profesión, mantiene la vigencia simbólica de unas determinadas identidades de sujeto y de unos patrones de relacionamiento, que no solo tienen consecuencia, en términos de las posibilidades de subjetivación que se legitiman, tanto en términos de las carreras técnicas y las carreras tradicionales, sino también de la familia y la sociedad. La profesión, es uno de los núcleos de la matriz cultural desde el cual se controlan y se prescriben las identidades de ser Técnico o Licenciado, y se estigmatizan y patologizan otras.

De ahí que éstas transformaciones no logran consolidar un orden simbólico y cultural que haga propio un nuevo contrato de relación recíproco entre carreras técnicas o carreras tradicionales, respecto a sus lugares correspondientes, especialmente en el ámbito privado, a su posición en los procesos de reproducción cotidiana y a su proyecto de vida, donde las relaciones entre las diferentes profesiones aparecen como un producto social, relacional y de carácter desigual que se coacciona mediante una serie de normas, actitudes y valores diferenciados que nos permiten afirmar que éstas constituyen un campo prioritario de la articulación del poder, y su análisis y consideración, se hace imprescindible para conocer la realidad en términos de igualdad o desigualdad de una sociedad.

1.10 ¿Cómo se estudian las representaciones sociales?

La metodología de recolección de las RS es un aspecto clave para determinar el valor de los estudios sobre representación. Es posible hacer estudios sobre opinión, actitudes o creencias, entre otros, pero éstos no constituyen estudios de representación social, aunque dichos tópicos sean constitutivos de las R S.

No es discutible que la elección de la metodología (tanto de recolección como de análisis) está (o debería estar) en estrecha vinculación con los supuestos epistemológicos y ontológicos de la investigación —y del investigador o investigadora—.

De ahí que la primera cuestión a resolver para estudiar la representación social de un objeto sea tener claridad sobre estos supuestos, recordando, no obstante, que la opción por la teoría de las R S ya contiene una posición epistemológica.

1.10.1 Las escuelas

De acuerdo con Pereira de Sá (1998) existen tres líneas de investigación de las R S que se han ido perfilando a través del tiempo:

- Escuela clásica: desarrollada por Denise Jodelet en estrecha cercanía con la propuesta de Serge Moscovici. El énfasis está más en el aspecto constituyente que en el aspecto constituido de las representaciones. Metodológicamente recurre, por excelencia, al uso de técnicas cualitativas, en especial las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido.
- Escuela de Aix-en- Provence: esta escuela es desarrollada desde 1976 por Jean Claude Abric y está centrada en los procesos cognitivos. Se le conoce como el enfoque estructural de las R S. Por excelencia recurre a las técnicas experimentales.
- Escuela de Ginebra. El máximo exponente es Willen Doise. Es conocida como la escuela sociológica pues se centra en las condiciones de producción y circulación de las R S.

Las dos primeras escuelas o líneas de investigación evidencian los dos enfoques en que han sido abordadas las R S: el procesual y el estructural. Para la comprensión de estos dos enfoques es preciso recordar que las R S son pensamiento constituyente y a la vez pensamiento constituido. Es decir, al ser parte de la realidad social, la R S contribuyen a su configuración y producen en ella una serie de efectos específicos. Pero también, las R S contribuyen a construir el objeto del cual son una representación, por lo que este objeto es, en parte, realmente tal y como aparece a través de su representación social (Ibáñez, op.cit).

Aunque ambos enfoques significan una manera diferente de apropiarse de la teoría, esta separación tiene una connotación heurística y de ninguna manera debe conducir a una falsa dicotomía entre ellos. Sin embargo, se puede afirmar que el aspecto *constituyente* del pensamiento son los procesos y el *constituido* son los productos o contenidos.

El enfoque que se centra en el primer aspecto es el procesual y el estructural se centra en el segundo aspecto. El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos y privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales, en general. El estructural, privilegia el funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico y para ello recurre a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados.

La discusión en torno a estos dos pensamientos es análoga a la discusión acerca de la investigación cualitativa y la cuantitativa (Spink, 1999), pues no se trata de definir qué métodos tienen más posibilidades de traducir las cosas como de hecho "son", pues desde la metodología cualitativa como de la cuantitativa se producen versiones sobre el mundo que no son "puras". Es decir, ninguna de las dos escapa al carácter "construido" de los conocimientos y en ninguna se está en condiciones de asegurar que el conocimiento producido es, esencialmente, producto de un contacto "exitoso" con la "realidad" (Araya, 2001).

La afiliación a un método no garantiza *per se* la superación de los sesgos investigativos o la incorporación del punto de vista de los y las actores sociales. Las posibles distorsiones investigativas de las que constantemente son acusados los métodos cuantitativos (manipulación de la realidad, por ejemplo) podrían estar presentes también en la investigación cualitativa.

De igual manera, no se puede generalizar que todos los trabajos de RS autodefinidos como procesuales (de tendencia cualitativa) integran los contenidos sociales de la teoría ni todos los trabajos estructurales (de tendencia cuantitativa) ignoran lo social (Banchs, 2000).

1.10.2 El enfoque procesual

Para acceder al contenido de una representación, el procedimiento clásico utilizado por este enfoque es la recopilación de un material discursivo producido en forma espontánea (conversaciones), o bien, inducido por medio de entrevistas o cuestionarios. Los discursos cristalizados en obras literarias, soportes periodísticos, grabaciones de radio pueden ser también objeto de análisis. Independientemente de su modo de producción, este material discursivo es sometido a tratamiento mediante las clásicas técnicas de

análisis de contenido. Este tratamiento proporciona una serie de indicadores que permiten reconstruir el contenido de la representación social.

Tiene en común con el Interaccionismo Simbólico:

- *Conciencia de la reactividad, efectos experimentales, efectos del entrevistador o entrevistadora, no como artefactos metodológicos indeseables, sino como partes normales del proceso de interacción social y de la definición de la situación que entra en toda investigación.*
- *Un foco de análisis en unidades micro o sociopsicológicas más que sobre sociedades o instituciones.*
- *Una visión de la sociedad como empresa simbólica.*
- *Una visión de la sociedad más como proceso que como estado.*
- *Una concepción de los seres humanos como interactores autónomos y creativos más que como reactores pasivos abofeteados por las fuerzas externas sobre las cuales no tienen control .*
- *La suposición de que lo que es real y que amerita ser estudiado es lo que los miembros de una sociedad definen como real ya que es eso sobre lo que ellos actúan.*
- *Un compromiso con los métodos que reflejan y detectan las definiciones de los miembros más que los constructos de los científicos (Deutsher, cfr. Banchs, 2000:5).*

Estas convergencias, sin embargo, no significan que el interaccionismo simbólico y el enfoque procesual sean equivalentes pues el segundo trasciende del primero hacia una postura socioconstruccionista, ciertamente originada en los postulados del interaccionismo simbólico y claramente influenciada por la literatura foucaultiana, sobre todo en términos de análisis del discurso. El énfasis está en el proceso social, en el contenido de la R S y no en los mecanismos cognitivos.

1.10.3 Presupuestos epistemológicos y ontológicos

- El acceso al conocimiento de las R S es por medio de un abordaje hermenéutico, en el que el ser humano es visualizado como un productor de sentidos.
- Focaliza en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construyen el mundo en que viven.
- Privilegia dos formas de acceso al conocimiento: una, a través de métodos de recolección y análisis cualitativo de los datos. Otra, la triangulación combinando múltiples técnicas, teorías e investigaciones para garantizar una mayor profundización y ampliación del objeto de estudio.
- La naturaleza del objeto de estudio que se intenta aprehender por esta vía, alude a un conocimiento del sentido común versátil, diverso y caleidoscópico.

Por presupuestos epistemológicos se entienden los modelos de conocimiento de la realidad o vías de acceso al conocimiento y los ontológicos como la naturaleza de la realidad social o como la naturaleza del objeto de estudio (Banchs, 2000).

Este enfoque, en resumen, se distingue por ser una aproximación cualitativa, hermenéutica, centrada en la diversidad y en los aspectos significantes de la actividad representativa; por tener un uso más frecuente de referentes teóricos procedentes de la filosofía, lingüística y la sociología; por un interés focalizado sobre el objeto de estudio en sus vinculaciones sociohistóricas y culturales específicas y por una definición del objeto como instituyente más que instituido.

1.10.4 El enfoque estructural

Asume características cercanas a la psicología social cognitiva de la línea estadounidense. Desde este enfoque, el análisis de una R S y la comprensión de su funcionamiento necesitan obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su estructura. Es decir, los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Esto implica, necesariamente, una metodología específica de recolección (Abric, 1994).

Según Abric (op.cit), todos los autores después de Moscovici están de acuerdo con la definición de la representación como conjunto organizado. Sin embargo, quienes se inscriben en el enfoque estructural parten del supuesto de que toda representación tiene una estructura específica que le es propia, cuya característica central es que está organizada alrededor de un núcleo central y que éste es el que determina su organización y significación. Y es precisamente la Teoría del Núcleo la que distingue el enfoque estructural del procesual.

Por núcleo central se entiende el elemento o conjunto de elementos que dan a la representación su coherencia y su significación global. El núcleo tiene dos funciones: la *generadora*, que crea o transforma la función de los demás elementos de la representación, es decir le da sentido a la significación de esos elementos y la *organizadora* que organiza los elementos de la representación.

Cuenta además con dos dimensiones: normativa y funcional. En la primera se expresan dimensiones socioafectivas, sociales o ideológicas, dentro de las cuales pueden incluirse normas, estereotipos o actitudes. En la funcional

se encuentran las situaciones con una finalidad operativa o aquellas que se refieren al funcionamiento del objeto (Uribe et al, 1997).

El núcleo central es el elemento que más resistirá al cambio, pues una modificación del núcleo produce la transformación completa de la representación. Está protegido, por tanto, por los sistemas periféricos, los cuales permiten, esencialmente, la adaptación de la representación a las evoluciones del contexto.

Los elementos periféricos están en relación directa con el núcleo, lo cual equivale a decir que su presencia, su ponderación, su valor y su función están determinados por el núcleo. Están jerarquizados: pueden estar muy cerca de los elementos centrales y en este caso juegan un importante papel en la concreción del significado de la representación. Distantes de los elementos centrales, ilustran, aclaran y justifican esta significación.

Cumplen tres funciones:

- **Función concreción:** directamente dependientes del contexto, resultan del anclaje de la representación en la realidad permitiendo su investidura en términos concretos, comprensibles y trasmisibles de inmediato. Integran los elementos de la situación en la que la representación se produce, refieren el presente y lo vivido por las personas.
- **Función regulación:** por su mayor flexibilidad en relación con los elementos centrales, los elementos periféricos desempeñan un papel esencial en la adaptación de la representación a la evolución del contexto. De esta forma, cualquier información nueva o transformación del entorno se integra a la periferia. Elementos susceptibles de poner en duda fundamentos de la representación podrán ser integrados ya sea otorgándoles un estatus menor, sea reinterpretándolos o concediéndoles un carácter de condicionalidad. Frente a la estabilidad del núcleo central, constituyen el aspecto móvil y evolutivo de la representación (Abric, op.cit.).
- **Función defensa:** el sistema periférico cumple una función de “parachoques” al proteger al núcleo central de su eventual transformación. Si el núcleo central cambia es porque el sistema periférico es poco resistente o porque las nuevas informaciones contienen mucha fuerza. En todo caso, es el sistema periférico el que soporta las primeras transformaciones: cambios de ponderación, interpretaciones nuevas, deformaciones funcionales defensivas, integración de condicional de elementos contradictorios. Es por ello, que las contradicciones aparecen y se sostienen, en primer término, en el sistema periférico.

El polo estructural ha sido desarrollado no solo por Abric, sino también por Codol, Flament, Plon, Apfelbaum y dentro de la escuela psicosocial vasca, por Páez y colaboradores (cfr. Banchs, 2000).

1.10.5 Presupuestos epistemológicos y ontológicos

- El estudio se centra sobre los procesos y mecanismos de organización de los contenidos de la R S independientemente de su significación.
- Los estudios que hablan de procesos casi siempre son estudios cognitivos que buscan identificar estructuras representacionales.
- Las vías más utilizadas para acceder al conocimiento del objeto de estudio son técnicas correlacionales y análisis multivariados o ecuaciones estructurales.
- Desde el punto de vista ontológico, se busca aprehender tanto los mecanismos cognitivos de constitución, como las funciones, dimensiones y elementos de una estructura cognitiva.

Algunas de las técnicas utilizadas en el enfoque estructural (análisis de similitud y análisis de correspondencia, por ejemplo) han recibido críticas por no dar cuenta del valor simbólico ni del tipo de relaciones entre los elementos representacionales. Según Ibáñez (op.cit.) la opción por estos procedimientos es producto de la reticencia que los procedimientos cualitativos —propios del enfoque procesual— generan en un sector de la comunidad de investigadores e investigadoras.

No obstante lo anterior, según mi criterio, la existencia de un doble sistema en las R S impone que ambos enfoques sean pertinentes. Debe recordarse que una de las características esenciales de la R S es que son, a la vez, estables y móviles; rígidas y flexibles.

Estables y rígidas porque están determinadas por un núcleo central profundamente anclado a la memoria de un pueblo y a su sistema de creencias. Móviles y flexibles porque son alimentadas de las experiencias individuales e integran los datos de lo vivido y de la situación específica, la evolución de las relaciones y de las prácticas en que las personas están inmersas.

Así, si las R S deben ser abordadas desde un contexto histórico y social es justamente en los elementos estables del núcleo donde se podría rastrear su genealogía. Si se abordaren solo en términos constituyentes y procesuales, no se daría cuenta del carácter histórico de la R S, lo cual necesariamente nos hace perder la visión de totalidad.

Acertadamente Banchs lo sintetiza de la manera siguiente: *Lo saludable sería, independientemente del modo de aproximación que adoptemos, preguntarnos no solo qué entendemos por social cuando hablamos de representaciones sociales, sino sobre todo cómo lo abordamos, cómo lo integramos a nivel cognitivo, metodológico, empírico; con cuáles contenidos llenamos el adjetivo histórico y el adjetivo social. Se trata de que honremos el carácter histórico social de las representaciones, estudiando en su estructura no solo los mecanismos sino los contenidos en tanto que memoria social y huella cultural y analizando los procesos sociales de su construcción en la interacción cara a cara* (Blanch, 2000: 13).

1.11 Técnicas de recolección

En América Latina las mayores producciones sobre R S se encuentran en México, Brasil y Venezuela, países en que las ideas de Moscovici se difundieron desde finales de la década del setenta. Si bien en estas investigaciones se encuentra la presencia de ambos polos, el énfasis mayor es el enfoque procesual (Banchs, 2000).

Sin embargo, es en Europa donde se concentra la producción mayor (más del 90% de las publicaciones) las cuales, en su gran mayoría, se perfilan más hacia el enfoque estructural (Ibáñez, op.cit). Como consecuencia de lo anterior, para el abordaje de las R S, las técnicas de investigación más utilizadas en América Latina son las de naturaleza cualitativa.

Las técnicas interrogativas

El análisis de la R S privilegia el análisis de los discursos y, por tanto, la entrevista abierta junto con el cuestionario se convierten en las técnicas que mayormente se utilizan.

La entrevista

La entrevista en profundidad (E P) constituye una técnica de reiterados encuentros cara a cara con la investigadora/or y las/os informantes. Dichos encuentros están dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los y las informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como se expresan con sus propias palabras. Con esta técnica, la propia investigadora o investigador es el instrumento de la investigación y no el protocolo o guión de la entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bodgan, 1992).

Por lo anterior, si bien las características externas de la persona entrevistadora —el sexo, la edad, la apariencia física y social— y otras

menos aparentes —actitud o personalidad y de aptitud o conocimiento de la materia— juegan un papel importante en el éxito de la entrevista, son otros los rasgos a los que se debe poner atención. La persona entrevistadora debe poseer una personalidad flexible y ser lo suficientemente perspicaz para evaluar críticamente la información que recibe e indagar en busca de mayor claridad y exhaustividad en las respuestas.

Existen tres niveles relacionales que determinan el sentido del discurso que se genera a partir de la aplicación de la entrevista:

- 1 El contrato comunicativo
- 2 La interacción verbal
- 3 El universo social de referencia

El contrato comunicativo

Hace alusión al carácter paradójico de la entrevista: por un lado, se solicita por ser una forma de producir expresiones de carácter íntimo pero, por el otro, al producirse, dejan de ser íntimos. El establecimiento de un contrato de comunicación es, entonces, fundamental para el funcionamiento del dispositivo de comunicación porque diluye o elude esta situación paradójica al remitir el uso de la información y la comunicación a un contexto exterior al propio encuentro, o sea, al informe escrito de la investigación en el cual se desbloquea y da salida a la misma situación de la entrevista (Alonso, 1998).

La interacción verbal

La interacción se fundamenta en la apertura de las personas a la comunicación y la aceptación de las reglas. El mínimo marco pautado es un guión temático previo, que recoge las temáticas que interesan a la investigadora o al investigador. No obstante, tal guión no está estructurado secuencialmente, pues lo que interesa es que, durante la entrevista, la persona produzca información sobre todos los temas de la investigación, pero sin inquirir sobre cada uno ellos en un orden prefijado.

El universo social de referencia

Más que analizar la situación particular de la persona entrevistada, este nivel relacional de la E P remite a la determinación central y lateral de las R S. Esto significa que, cuando se analiza el discurso elaborado por la persona entrevistada, su situación personal es vista a la luz del entramado social y cultural en la que está inserta, por lo que dicho análisis no se orienta por las características de su situación personal, sino por los condicionamientos ideológicos de su proceso motivacional típico.

Por lo anterior, y de acuerdo con Ibáñez (1988), cuando las personas revelan sus representaciones mediante sus producciones verbales, no están efectuando la descripción de lo que está en su mente, sino que están construyendo activamente la imagen que se forman del objeto con el cual les confronta las preguntas de la investigadora o investigador.

En este sentido, la entrevista se instituye y desenvuelve a partir de su capacidad para dar cuenta de la vivencia individual de la persona entrevistada (manifiesta o latente) y del sistema de marcadores sociales que encuadran su vida social.

El discurso que se produce por medio de la entrevista es, por lo tanto, un relato en que la situación implicativa genera “una inversión de la persona” que al verse en sí misma en la realidad observa el sistema de etiquetas sociales que la enmarcan (Alonso, op.cit.).

El cuestionario

Consiste en un conjunto de preguntas respecto de uno o más tópicos. Puede contener preguntas cerradas o abiertas. Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas por la investigadora o el investigador: Pueden ser dicotómicas o incluir varias alternativas de respuesta. En cambio las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. (Hernández et al, 1998).

Dentro de sus ventajas está la estandarización que no solo reduce los costos, sino también los riesgos que se derivan de las posturas subjetivas de las personas que entrevistan. Sin embargo la estandarización es también una limitante pues inhibe la expresión libre de las personas al sujetarlas a las interrogantes que les son propuestas y al limitar sus propias interrogaciones.

Por lo anterior, para el estudio de las R S, el cuestionario debe ser concebido de manera que permita y valore la actividad de la persona interrogada, por medio de la inclusión de un número mayor de preguntas abiertas y proponiendo a la persona entrevistada un amplio abanico de respuestas, es decir: ofreciéndole la posibilidad de emplear su propia gestión.

Las tablas inductoras

Esta técnica de recolección de las representaciones ha sido utilizada hasta el momento en estudios dirigidos a poblaciones con dificultades para apropiarse de los modos de interrogación clásicos (entrevistas o cuestionarios).

Se inspira en las aproximaciones proyectivas, pues consiste en presentar a las personas una serie de dibujos, elaborados por la investigadora o el

investigador, ilustrando los temas principales procedentes de una preencuesta, y se les pide que se expresen libremente a partir de la tabla propuesta.

La información que a continuación se detalla constituye una síntesis de las técnicas expuestas por: Abric, Jean – Claude (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). *Prácticas Sociales y Representaciones Sociales*. Ediciones Coyoacán: México.

Se trata de una variante de la entrevista semidirectiva cuyas reactivaciones son constituidas no por una forma oral, sino por una estimulación gráfica. Ha demostrado ser muy efectiva (Abric, 1994b) pues este tipo de apoyos favorece ampliamente la expresión de las personas en relación con las respuestas obtenidas por medio de entrevistas clásicas.

Requiere, no obstante, un análisis previo que limite el alcance, la selección de los temas y su formulación figurativa. Por otro lado, el análisis de las respuestas obtenidas, además de las dificultades clásicas de análisis de contenido, se torna más complejo por la necesidad de proporcionar expresión a los elementos figurativos frecuentemente caracterizados de manera deliberada por la ambigüedad (para permitir el proceso de proyección) sin que su lectura se pueda basar en normas y marcos de referencia cuya estandarización sea establecida claramente como en la práctica de los tests en que se inspiran.

Es un modo de aproximación de las R S que —en la condición de ser elaborado y relacionado cuidadosamente con otras maneras de interrogar— puede facilitar la emergencia explícita de las dimensiones implícitas además de que permite profundizar en ciertas dimensiones o categorías de apuntalamiento de la representación.

Dibujos y soportes gráficos

Esta técnica abarca tres fases: a) la producción de un dibujo (o de una serie de dibujos), b) la verbalización de las personas a partir de esos dibujos, c) un análisis —cuantificable— de los elementos constituyentes de la producción gráfica.

El interés de este análisis es —además de poner en evidencia elementos constitutivos de la representación— penetrar con cierta facilidad en los elementos organizadores de la producción, es decir en la significación central de la representación producida.

Efectivamente, en la mayoría de los casos, los dibujos no son, por supuesto, una yuxtaposición de elementos, sino un conjunto estructurado y organizado alrededor de elementos o significaciones centrales que permiten identificar el contenido y formular hipótesis sobre los elementos centrales de la representación.

Técnicas etnográficas

La aproximación monográfica es la vía más enriquecedora para el estudio de las R S. Sin embargo es mucho más lenta y difícil de ejecutar que los métodos precedentes. Inspirada en los métodos de la antropología, permite recoger el contenido de una representación social, referirla directamente a su contexto y estudiar sus relaciones con las prácticas sociales establecidas por el grupo. De esta manera es posible combinar las técnicas etnográficas, entre otras, con encuestas; cuestionarios y análisis históricos.

Las técnicas asociativas

La asociación libre

En el caso del presente estudios se utilizaron para conocer las RS de los alumnos de bachillerato. A partir de un término inductor (o de una serie de términos), se les pide a las personas que produzcan todos los términos, expresiones o adjetivos que se les “ocurran”.

El carácter espontáneo —por lo tanto menos controlado— y la dimensión proyectiva de esa producción deberían permitir así tener acceso, mucho más rápido y fácil que en una entrevista, a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado.

La asociación libre permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas. Abric (op.cit) considera que la asociación libre es probablemente una técnica capital para recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación. No obstante, insiste en que la producción obtenida por asociación libre es difícil de interpretar a priori, por la dificultad de distinguir en las asociaciones producidas, las que tienen un carácter prototípico de las que son centrales y organizadoras de la representación.

En este sentido, Grize, Vergés y Silem (cfr. Abric, 1994) propusieron y validaron un procedimiento para analizar el material resultante de esta técnica. Se trata en un primer tiempo de situar y analizar el sistema de categorías utilizado por las personas que permita delimitar el contenido mismo de la representación.

Después, en un segundo tiempo, de extraer los elementos organizadores de ese contenido. Se pueden utilizar entonces tres indicadores: la frecuencia del ítem en la población, su rango de aparición en la asociación (definido por el rango medio calculado sobre el conjunto de la población), y finalmente la importancia del ítem para las personas (se obtiene pidiendo a cada persona que designe los dos términos más importantes para ella).

A partir de ahí un coeficiente significativo entre las dos clasificaciones permite confirmar o reforzar la hipótesis de que se está en presencia de elementos organizadores de la representación. La congruencia de los dos criterios (frecuencia y rango) constituye un indicador de la centralidad del elemento.

No obstante Abric (1994) insiste en que este método tampoco asegura confiabilidad, pues uno de sus postulados más fuertes señala que en una asociación de palabras los términos citados primero son más importantes que los otros y más bien pareciera que lo pertinente es enfocar el rango medio —obtenido en el conjunto de la población—.

En un artículo más reciente, Vergés (1992) propone completar este análisis verificando si los términos más frecuentes permiten crear un conjunto de categorías, organizadas en torno de esos términos, confirmando así las indicaciones sobre su papel organizador de la representación. La riqueza del material asociativo consiste en que puede constituir la base de un análisis más profundizado, como se verá en la presentación de los métodos de análisis de la estructura de una representación.

Figuroa y sus colaboradores (1980a, 1980b, 1981b) propusieron que el estudio de las redes semánticas debía ser *natural*, en el sentido de que era necesario comenzar a trabajar con las redes que eran generadas por los sujetos, y no solamente con las redes elaboradas en computadora.

Para lograr este objetivo, fue necesario retomar algunos de los postulados básicos de las redes semánticas:

a) Primero, en cuanto a que debe haber alguna organización interna de la información contenida en la memoria a largo plazo, en forma de red, en donde las palabras o eventos forman relaciones, las cuales, en conjunto, dan el significado de un concepto.

Significado que a su vez está dado por un proceso reconstructivo de información en la memoria, que permite observar cuál es el conocimiento que se tiene de un concepto (Figuroa, González y Solís, 1981b).

b) En segundo término, otro de los postulados primordiales de las redes semánticas, es el que se refiere a la "distancia semántica", a partir del cual, debe entenderse que los elementos que componen la red, se encuentran separados en alguna forma, que incluso, permita hacer predicciones (Collins y Quillian, 1969). En otras palabras, no todos los conceptos obtenidos como definidores de un concepto, serán igual de importantes para definir al concepto central (nodo).

Con estos dos planteamientos teóricos iniciales, el procedimiento creado para la obtención de las redes semánticas naturales, se conformó con dos instrucciones básicas: 1. Se pide a los sujetos que generen una lista de palabras definidoras de un concepto y 2. Que posteriormente jerarquicen a cada una de las palabras dadas como definidoras, es decir, que a partir de un concepto central (nodo) se obtiene una lista de definidoras, a cada una de las cuales, se le asigna un peso (valor semántico o jerarquía) partiendo de la importancia que los sujetos le atribuyen a cada una de las palabras que dieron como definidoras. Con base en esta lista, y en los valores asignados a las definidoras (jerarquía), se logra tener una red representativa de la organización y la distancia que tiene la información obtenida a nivel de la memoria semántica y, con ello, el significado de un concepto (Valdez, 1991).

El tipo de información que se obtiene a partir del uso de las redes semánticas naturales, puede ser muy amplio, ya que los conceptos que se obtienen pueden ser de la más diversa índole; por ejemplo, si el concepto que se estuviera definiendo fuera el de *mesa*, entonces las palabras que se relacionan con ésta, posiblemente, harían referencia a cuestiones tales como el color, la función, sus relaciones con otros objetos, características específicas de la(s) mesa(s), lugares donde se puede encontrar una mesa, y tal vez, hasta sobre quiénes pueden poseer un objeto de éstos. Dicho en otras palabras, la información que se puede obtener, no se refiere únicamente a los objetos concretos, sino que contiene también eventos, relaciones lógicas, de tiempo, afectivas, etc., (Figueroa, González y Solís, 1981b), que permiten tener una clara idea acerca de la representación que se tiene de la información en memoria, que justamente hace referencia al significado que tiene un concepto en particular.

De esta manera, la red semántica natural de un concepto (que es aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso re constructivo, que le permite a los sujetos tener un plan de acciones, así como la evaluación subjetiva de los eventos, acciones u objetos) se ha ido constituyendo como una de las técnicas más potentes que se tienen para evaluar el significado de los conceptos, fundamentalmente en comparación

con las otras dos técnicas que tienen orígenes asociacionistas, que son, las asociaciones libres y el diferencial semántico.

En este sentido, Figueroa, González y Solís (1981b), tuvieron dos grupos de experimentación a los cuales les fueron aplicados los mismos estímulos; a un grupo se le pidió que diera los conceptos que se le venían primero a la cabeza (asociaciones libres) y al otro grupo se le aplicó la técnica de las redes semánticas pidiendo que, además de haber generado los conceptos, éstos debían ser jerarquizados con base en la importancia que revestían para con el concepto que estaba siendo definido. Los resultados mostraron que las redes semánticas y la libre asociación son producto de procesos diferentes. Las palabras comunes entre las redes y los conjuntos de asociaciones fueron muy pocos.

Las redes semánticas naturales como técnica de evaluación del significado, ofrecen la posibilidad de tener datos que, con mucha seguridad, están altamente relacionados con la palabra-estímulo y que pueden ser tomados e interpretados semánticamente.

Respecto al diferencial semántico, esta técnica, únicamente da acceso al significado connotativo (afectivo) de los conceptos, pero no, al significado denotativo (objetivo, formal) de los mismos. Esto podría crear cierta confusión en cuanto a saber qué es lo que estamos midiendo: actitudes o significados (Szalay y Bryson, 1974). En cuanto al uso de las redes semánticas, no se presenta este problema, puesto que los conceptos que son dados por los sujetos no tienen limitante alguna, mas que su propia capacidad. En otras palabras, los conceptos relacionados con el concepto central (nodo), pueden ser de cualquier índole, sin importar qué concepto sea. Esto nos da una base para reafirmar que, si el significado es una reconstrucción de la información en memoria, que tiene una infinidad de conceptos de todo tipo almacenados y que es, precisamente esta información, la que nos proporciona el uso de la técnica de las redes semánticas; entonces, podemos tener la seguridad de que los datos que estamos obteniendo se refieren directamente al significado de la palabra que está siendo definida por los sujetos.

Ahora bien, en el caso de las redes semánticas, los sujetos (alumnos de bachillerato y los estudiantes una carrera tecnologica), tienen toda la libertad necesaria para poder generar los conceptos que deseen o crean que están relacionados, o bien, que definan al concepto central (Técnico Superior Universitario).

Los puntos críticos que se han mencionado, tanto de las asociaciones libres como del diferencial semántica, pueden ser superados por las redes

semánticas, lo cual nos da la confianza y las bases suficientes para proponer esta técnica como una alternativa metodológica para el estudio acerca o entorno al significado psicológico, tal y como se ha definido el significado en esta investigación.

Por último, hay que aclarar que las asociaciones libres, el diferencial semántica, así como las redes semánticas, trabajan con materiales verbales, lo cual, se ha presentado como una gran limitante para la técnica de las redes semánticas, ya que es muy probable que éstas tengan alguna relación con las imágenes, o quizá con otro tipo de eventos psicológicos. Otra limitación que percibimos es que el análisis de los datos debería ser más fuerte aún, por ejemplo, con el uso de un análisis factorial para ver de qué manera se agrupan los conceptos que son generados por los sujetos.

De acuerdo con lo dicho por Figueroa y sus colaboradores en 1981, creemos que a partir del uso de las redes semánticas, se puede describir el conocimiento de los humanos que determina su comportamiento.

Ahora bien, ante esta gran cantidad de información, es de gran conveniencia, hacer una concreta, pero clara exposición, acerca de en qué consiste y cómo trabaja la técnica de redes semánticas que se ha venido presentando.

Como se ha expuesto a lo largo del presente documento, uno de los más grandes problemas que el ser humano ha querido desentrañar, es el que se refiere al conocimiento y a las preguntas de: cómo conocemos, por qué y para qué. Aunque se puede encontrar vestigios de respuesta a estas interrogantes desde la época de Platón y Aristóteles (Bransford, 1979), no ha sido, sino hasta el surgimiento del cognoscitivismo, que han ido surgiendo planteamientos teóricos y científicos acerca de la "solución" del gran enigma a partir de estudios básicos sobre memoria (Anderson y Bower, 1973; Howe, 1977; Lachman, Lachman y Buterfield, 1979; Neisser, 1967) y más específicamente, sobre memoria semántica (Collins y Loftus, 1975; Conrad, 1972; Quillian, 1968; Quillian, 1969; Collins y Quillian, 1969; Tulving, 1972).

Partiendo de estas investigaciones, se ha hablado acerca de la memoria semántica a través de elementos de significado, pero siempre con un problema de base que consiste en encontrar la mejor de las formas para hacer posible la evaluación y/o medición de dicho fenómeno. En esta investigación, se retoma y complementa la técnica de listado libre de palabras con la de redes semánticas, para realizar un análisis más robusto.

Como una de las más recientes alternativas planteadas al respecto, se presenta la técnica original de las redes semánticas naturales, inicialmente propuesta por Figueroa, González y Salís (1981b), que tiene como propósito

fundamental el aproximarse al estudio del significado de manera "natural", es decir, directamente con los individuos, evitando la utilización de taxonomías artificiales, creadas por los investigadores para explicar la organización de la información a nivel de memoria semántica, intentando así, consolidarse como una de las más sólidas aproximaciones al estudio del significado psicológico, y con esto, al estudio del conocimiento.

Para nuestra investigación, las anteriores bases teóricas que se refieran a: elección de carrera (título), construcción de imagen del Técnico Superior Universitario, son indispensables para el análisis y comprensión de las representaciones de las carreras tecnológicas vs. carreras tradicionales y el nivel de captación de la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

La carta asociativa

Una de las dificultades de la asociación libre, que necesita precisamente de la utilización de técnicas complementarias, tiende a la dificultad de interpretación de los términos producidos por las personas. Si se sabe que el término producido es, en efecto, un elemento de la representación y su significación en cambio no aparece, es por falta de contexto semántico. La presencia de un mismo término puede tener así significaciones radicalmente diferentes.

Por ejemplo, el término "jerarquía" es asociado a la palabra inductora "Hospital"

¿Qué significa jerarquía para la persona? ¿Qué hay demasiada jerarquía? ¿Insuficiente? ¿Qué la jerarquía plantea un "problema?" ¿Qué es necesaria o útil? Para mitigar, al menos parcialmente esa dificultad, los investigadores y las investigadoras del enfoque estructural han empezado a utilizar un nuevo método de asociaciones libres, inspirado en la técnica de la carta mental de H. Jaoui, que identifican con el nombre de *carta asociativa*.

En una primera fase y a partir de un término inductor, son producidas asociaciones libres: ejemplos de cadenas asociativas con respecto al término inductor "carreras tecnológicas":

- Opinión de carreras tecnológicas
- Opinión de carreras tecnológicas Formación Insuficiente
- Opinión de carreras tecnológicas calidad cortas
- Opinión de carreras tecnológicas mal pagadas
- Opinión de carreras tecnológicas interesantes

Después de esta clásica recolección de asociaciones se pide a la persona que produzca una segunda serie de asociaciones pero esta vez a partir de

un par de palabras que contengan, por una parte, el término inductor inicial y cada uno de los términos asociados producidos por ella en la primera fase.

Si por ejemplo a partir del término inductor “función de enfermera”, la persona propone como asociaciones: “cuidados”, “relación”, “tarea”, “escucha”, se le pide entonces asociar de nuevo y sucesivamente cada uno de los pares siguientes: “función de enfermera-cuidados”, “función de enfermera-relación”, “función de enfermeratarea”, “función de enfermera-escucha”. Se obtiene entonces una segunda serie de asociaciones. Se recoge así una serie de cadenas asociativas de tres elementos.

3. Cada una de estas cadenas asociativas es utilizada entonces para solicitar nuevas asociaciones por parte de la persona. Si por ejemplo al par “función enfermera-escucha” le son asociados los términos siguientes: “papel propio”, “disponibilidad”, “formación”, se pedirá a la persona asociar con las siguientes series: “función enfermera-escucha-papel propio”, “función enfermera-escucha-disponibilidad”, “función enfermera-escucha-formación”. Se recolectan así cadenas asociativas de cuatro elementos al explorar todos los elementos proporcionados por la persona.

El método puede ser desarrollado para obtener cadenas de cinco, incluso seis elementos, pero varias experiencias llevadas a cabo para someter a prueba este método demuestran que es difícil ir más allá de las tres fases descritas (Abric, 1994).

Este método tiene varias ventajas: necesita poco tiempo y esfuerzo por parte de la persona; permite recoger un conjunto de asociaciones más elaborado e importante que con la asociación libre y, sobre todo, identificar lazos significativos entre los elementos del corpus. Requiere, no obstante, de parte del investigador o investigadora una actitud activa de reactivación y estimulación.

Es fundamental recordar que la asociación (salvo para la palabra inicial) debe referirse siempre a los pares o tríos resultantes de la asociación. No se trata, por ejemplo, en la ilustración presentada de la segunda fase de obtener asociaciones del término “Escucha”, sino específicamente acerca de la relación asociativa “Función enfermera-escucha” que es la única pertinente en el análisis de la representación estudiada.

El análisis de una carta asociativa se puede realizar como el que se practica en la asociación libre. Sobre la primera serie de asociaciones, después sobre el conjunto, primera y segunda series, finalmente sobre el conjunto completo de las asociaciones producidas.

Los índices de frecuencia y los de rango pueden ser calculados, así como su correlación. Un análisis de las categorías del corpus también puede completar ese trabajo.

1.12 Métodos de identificación de la organización y de la estructura de una representación

Para la escuela del enfoque estructural poner en evidencia el núcleo central de la representación es más fácilmente realizable desde las técnicas desarrolladas por este enfoque que desde las técnicas clásicas (entrevistas y cuestionarios). Tal y como se anotó en líneas precedentes, esta disyuntiva no está resuelta y por el contrario concita los intereses de quienes se dedican al estudio de la RS. Según el enfoque estructural, todas sus técnicas se fundan en un solo principio: *pedir a la persona que efectúe un trabajo cognitivo de análisis, comparación y jerarquización de su propia producción* (Abric, 1994: 64).

Esto permite, según los postulados de este enfoque, reducir en gran medida la parte de interpretación o elaboración de la significación del investigador o de la investigadora y hacer así más fácil y pertinente el análisis de los resultados.

No obstante, según mi criterio y de acuerdo con lo anotado supra, esta postura está ignorando el carácter construido del conocimiento y por ende la imposibilidad de realizar investigaciones “neutrales”. De ahí que definir cuál método es *mejor* sea una tarea bastante riesgosa y, en todo caso, infructuosa, pues como lo señala Ortiz (1998), no se trata de definir cuáles métodos son mejores que otros, pues los procesos de interacción social y del comportamiento personal implican tanto aspectos simbólicos como medibles (número de actores intervinientes, tamaño de los grupos, características o tipos objetivos, etc.). Realizadas estas consideraciones observemos las técnicas desarrolladas por el enfoque estructural.

Técnicas de identificación de los lazos entre elementos de la representación

Construcción de pares de palabras

Consiste en solicitar a la persona, a partir de un corpus que ella misma ha producido (por asociaciones libres, por ejemplo), que constituya un conjunto de pares de palabras que, según su criterio, deben “ir juntas”. El análisis de cada par permite especificar el sentido de los términos utilizados por las personas (como en la carta asociativa), reduciendo la eventual polisemia.

Un término puede ser elegido varias veces y ello favorece la identificación de los vocablos polarizadores o *términos bisagra* asociados a múltiples elementos de la representación, que pueden ser los organizadores.

La recolección se completa, finalmente, con una entrevista y así, de esta manera, la lista de los pares revela el tipo de procedimiento utilizado por la persona, o sea, el tipo de relaciones que usó para asociar dos términos: similitud del sentido; implicación; contraste; etcétera.

Comparación pareada

La técnica de las comparaciones pareadas se inspira de un proceso muy cercano al de los pares de palabras. Consiste en proponer a la persona todos los pares posibles de un corpus de términos (si es posible, producidos por ella misma), sea $n(n-1) / 2$ pares, pidiéndole para cada par que lo sitúe en una escala de similitud entre los dos términos (de “muy semejante” a “muy diferente”). A partir de ahí se pueden construir matrices de similitud que permitan un tratamiento estadístico por medio de los métodos multidimensionales.

Constitución de conjunto de los términos

Esta técnica consiste en pedir a la persona que agrupe en “paquetes” los ítems que ha producido, o que se le propongan, “poniendo juntos los términos que van bien juntos”, y después interrogarla acerca de los motivos de esa reagrupación y solicitarle que otorgue un título a cada uno de los conjuntos constituido.

El objetivo aquí es aprehender las estructuras esquemáticas de la representación al analizar los recortes efectuados por las personas y sus fundamentos, a partir de los vínculos de similitud. Es decir, abordar los “principios de construcción” de la representación.

Se pueden extraer, por ejemplo, los eventuales ejes de articulación entre conjuntos diferentes (la misma palabra puede estar presente en varias categorías) y situar familias de términos bisagra. Se puede prestar atención también a la copresencia de los términos en cada “paquete”, y construir el grado de similitud que proporciona frecuentemente una información esencial acerca de la organización interna de la representación.

Técnicas de jerarquización de los ítems

En las técnicas precedentes, el peso respectivo de los ítems en la representación es de alguna manera identificado indirectamente por el análisis de los pares de palabras o de los reagrupamientos. A continuación

se presentan dos técnicas que pretenden hacer emerger esta jerarquía incitando a la persona a producirla directamente, efectuando ella misma series sucesivas de *tris*.

Los tris jerarquizados sucesivos

Debe recordarse que el análisis de la producción de asociaciones libres consistía en cruzar dos informaciones: la frecuencia de aparición de un término y su rango en la producción. Recuérdese también la reserva de Abric (1994) concerniente a la utilización de este último índice que supone que los ítems más importantes son citados en primer lugar cuando la persona asocia.

Para suprimir esta dificultad se propone calcular el rango (valor de un ítem) a partir de una actividad de jerarquización de elementos realizada por la persona misma. A este proceso se le denomina técnica de “los tris jerárquicos sucesivos”.

El principio de la técnica consiste en recolectar, en un primer tiempo, un conjunto de asociaciones concernientes al objeto de representación estudiado. Se dispone así para un grupo dado, un conjunto de N ítems, entre los cuales se retendrán los más frecuentemente producidos, teniendo la atención de elegir un número importante de ítems (en general treinta y dos) con el fin de disponer de un amplio corpus que contenga ítems poco frecuentes.

En un segundo tiempo se propone a la persona esta lista de ítems, en forma de treinta y dos fichas correspondientes a los treinta y dos ítems, y se le pide que los separe en dos: un paquete con los dieciséis ítems más característicos del objeto estudiado, y un paquete con los dieciséis ítems menos característicos.

A partir de los dieciséis ítems más característicos retenidos por la persona, se debe repetir la operación: elección de ocho ítems más representativos y de otros ocho con los ítems menos representativos, y así sucesivamente con los otros más característicos, y después con los dos ítems seleccionados.

Se obtiene así, en una población determinada, una clasificación por orden de importancia, y para cada persona, del conjunto de los ítems propuestos, se puede calcular el rango medio de cada ítem. Entonces se puede volver a los análisis clásicos de las asociaciones libres y considerar que la correlación positiva frecuencia-rango medio es un indicador de primera importancia para identificar los elementos centrales de la representación en el grupo estudiado.

Las elecciones sucesivas por bloques

La técnica anterior permite un análisis de similitud tradicional pero difícilmente permite calcular los índices que pueden ser reveladores para el estudio de las representaciones, en particular el de distancia. Este índice permite estudiar a la vez las relaciones de similitud y antagonismo o exclusión y su procedimiento es el siguiente:

A partir de una lista de veinte ítems, se pide a las personas efectuar una elección por bloques. Primero seleccionan los cuatro ítems que les parecen más importantes y que reciben el valor +2. Luego se les pide escoger de entre los dieciséis restantes los cuatro ítems menos representativos, asignándoles el valor -2. Seguidamente, entre los doce ítems restantes, ellas designan sucesivamente los cuatro más importantes (valor +1) y los cuatro menos importantes (valor -1). A los cuatro ítems restantes se les asigna el valor 0.

16-

16+

8-

8+

4-

4+

2-

2+

1-

1+

Cada ítem recibe así un valor en una escala variable de (+2) a (-2) a partir de la cual se puede calcular un índice de distancia que, como una correlación, varía de (+1) (similitud máxima) a (-1) (exclusión máxima).

Esta técnica proporciona las ventajas propias del análisis de similitud y además da pie a una aproximación cuantitativa que permite comparar en grupos diferentes la importancia relativa de ciertos elementos de la representación.

Técnicas de control de la centralidad

Una cantidad importante de técnicas hasta aquí presentadas permite identificar un cierto tipo de organización de la representación y, en algunos casos, poner en evidencia los elementos centrales.

La verificación es una etapa privilegiada de este enfoque y con este afán se elaboraron recientemente técnicas de validación del núcleo central, con el fin de intentar confirmar la hipótesis de la centralidad.

Técnica de cuestionamiento del núcleo central

La aplicación de esta técnica supone que los elementos constitutivos de la representación de un objeto o de una situación sean conocidos por medio de un estudio previo.

Se elabora entonces una lista de los elementos sobre los que se plantea la hipótesis de que ellos pueden constituir el núcleo central de la representación. Posteriormente se presenta a las personas un pequeño texto inductor del que se ha verificado la correspondencia con su representación del objeto estudiado.

Se puede pasar entonces a la fase de control de la centralidad, siendo necesario para ello proporcionar una nueva información a la persona o, una información que pone en “jaque” el elemento estudiado (por ejemplo, luego de describir un buen grupo, se le informa que hay un jefe; estudio del elemento «ausencia de jerarquía» que destacaba como un ítem importante).

Se pide entonces a la persona si, teniendo en cuenta esta nueva información, su representación del objeto ha cambiado o no, o sea, si sostiene *su rejilla de lectura*. Poniendo sucesivamente en causa los diferentes elementos estudiados, se puede distinguir entonces el o los elementos cuyo cuestionamiento ocasiona un cambio de representación:

Son los elementos del núcleo central. Y aquellos cuyo cuestionamiento no provoca cambios: los elementos periféricos.

Técnica de inducción por guión ambiguo (ISA)

Moliner (cfr. Abric, 1994) siguiendo la preocupación por la investigación acerca de los métodos y técnicas de identificación y verificación del núcleo central ha elaborado una técnica que permite detectar y controlar de manera conjunta los elementos centrales de una representación.

En su propuesta para la identificación del núcleo central, Moliner retoma el principio de que una representación es un proceso activo de construcción de la realidad y a partir de ello, presenta la técnica de inducción por guión ambiguo.

Consiste en proponer a la persona una descripción ambigua del objeto de representación en estudio. La ambigüedad del escenario propuesto resulta del hecho de que puede o no referirse al objeto de la representación y proporcionar así dos tipos diferentes de descripción. Es entonces el análisis y la comparación de esas descripciones lo que permitirá identificar los elementos centrales.

A continuación se describen las diferentes fases de esta técnica por medio del trabajo del propio Moliner acerca de la representación de la empresa en estudiantes (cfr. Abric, op.cit.):

A. En primer lugar se pide a las personas redactar un texto sobre su propia concepción de la empresa. El análisis del mismo permite advertir los ítemes que reflejan las diferentes opiniones (en este ejemplo, se levantan catorce ítemes).

B. Se construye entonces el escenario ambiguo que debe respetar dos reglas: 1) Nunca referirse explícitamente al objeto estudiado (en este caso la empresa); 2) No utilizar ninguno de los catorce ítemes que reflejan las opiniones de las personas.

C. Ese guión ambiguo se presentará entonces a las personas bajo dos modalidades diferentes, haciendo referencia al objeto de representación: se concluye en un primer caso: “Es una empresa”, y en el otro “no es una empresa” (de ahí la importancia de la ambigüedad del guión, que debe permitir esas dos formulaciones contradictorias).

D. Posteriormente se propone a las personas los catorce ítemes identificados como característicos de la representación del objeto, preguntándole si el objeto presentado en el guión posee o no esas peculiaridades.

E. El análisis de las respuestas permite entonces extraer dos tipos de ítemes:

- Los ítemes correspondientes a las características escogidas indiferentemente en las dos modalidades del guión (es una empresa o no lo es) y que no pueden por lo tanto ser considerados como específicos del objeto de representación.

Estos son los elementos periféricos

- Los ítemes que únicamente son escogidos en los casos en que se hace referencia explícita al objeto (la empresa) y no en la otra situación (no es una empresa). Esos ítemes aparecen entonces como específicos del objeto de representación estudiado. Constituyen el núcleo central, puesto que ellos determinan la significación de la situación.

Técnica de los esquemas cognitivos de base (SCB)

A partir de un conjunto de pares de ítemes surgidos de una asociación libre se estudiará el tipo de relación que esos términos sostienen entre sí, utilizando una lista de operadores de las relaciones, definida y formalizada, estando organizados esos operadores en familias denominadas esquemas cognitivos de base. Se puede delimitar así el tipo de relaciones que sostiene un ítem con otros elementos de la representación, estudiar el número más o menos importante de relaciones que lo unen a otros ítemes definiendo su

“valencia” y considerar que esa valencia define la importancia o la centralidad del ítem.

Además de que constituye una buena representación, el método de los SCB ofrece la ventaja de permitir con cierta facilidad una comparación entre dos representaciones según los tipos de relaciones y esquemas que movilizan.

1.13 Métodos y técnicas de análisis

La información recolectada por medio de las técnicas que son características del enfoque estructural recurre, para su análisis, a técnicas cuantitativas (Flament, 1986), y en particular descansa en un análisis multidimensional de tipo factorial. Debido a que este tipo de análisis debe seguir un tipo particular de procedimiento según la herramienta estadística seleccionada, en la mayoría de las ocasiones, la investigadora o el investigador no se enfrenta al volumen de “datos” que se produce al utilizar métodos y técnicas cualitativas.

En efecto, por las técnicas que son utilizadas en la investigación cualitativa (la entrevista, la observación, las preguntas abiertas, los diarios, etc.), el tipo de dato recogido suele expresarse en cadenas verbales y no mediante valores numéricos. De ahí, que la mayor parte de los datos cualitativos poseen como una de sus características más conocidas la de ser expresados en forma de textos. Dado su carácter polisémico, su naturaleza predominantemente verbal, su irrepetibilidad y el gran volumen que suele recogerse, el análisis de datos es visto como una de las tareas de mayor dificultad en el proceso de la investigación cualitativa.

Existen autores como Abric (op.cit.) que reconocen la utilización ineludible de la entrevista, de la misma manera desmerecen su uso exclusivo en el estudio de las R S, argumentando precisamente las limitaciones que devienen del material cualitativo.

No obstante, si bien ninguna técnica, hasta ahora, permite recoger conjuntamente el contenido, la estructura interna y el núcleo central⁸, es necesario aclarar que el material cualitativo producido por medio de entrevistas y cuestionarios puede ser sometido a rigurosos procedimientos de análisis y de esta manera reconstruir la estructura interna de las R S. A ellos me referiré en los siguientes apartados.

El análisis de una representación social tal como ha sido definida —conjunto de informaciones, opiniones, actitudes, creencias, organizado alrededor de una significación central— necesita que se conozcan estos tres componentes esenciales.

Análisis cualitativo según la *Grounded Theory*

Según Strauss y Corbin (1990) las metodologías cualitativas son, básicamente, una Construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos y son precisamente dichos conceptos los que permiten la necesaria reducción de la complejidad de la realidad social. Mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos es que se genera la coherencia interna del producto científico.

El método comparativo constante (MCC) —forma en que se conoce el procedimiento de la *Grounded Theory*— constituye un método privilegiado para realizar el anterior proceso, justamente porque busca construir modelos teóricos acerca de las interrelaciones de los diferentes aspectos del fenómeno estudiado.

Estos autores concluyen que una teoría fundada empíricamente deberá explicar al mismo tiempo de describir, lo que hace de esta metodología una alternativa indicada para el estudio de las R S, ya que permite tanto el estudio de sus contenidos (aspecto descriptivo) como de su estructura interna (aspecto explicativo). Sus procedimientos de análisis, efectivamente, permiten reconstruir las representaciones en dos etapas: 1) análisis descriptivo y 2) análisis relacional.

Por medio del primero se reconstruyen inductivamente categorías generales a partir de elementos particulares, así como contenidos socialmente compartidos por medio de comparaciones de representaciones singulares. Al finalizar esta etapa se obtiene una descripción exhaustiva de los contenidos de las R S del grupo social investigado. Sin embargo, el aporte esencial de esta metodología se expresa en la segunda etapa, el análisis relacional. A través de éste se reconstruye la estructura interna de las R S, es decir las relaciones y jerarquías existentes entre sus diferentes contenidos (Krause, 1998).

El análisis cualitativo de las representaciones sociales por medio de la *Grounded Theory* se está llevando a cabo, fundamentalmente, en Venezuela en investigaciones dirigidas por la doctora Mariano Krause Jacob (1998). La investigación de Krause 1997 y la de Sotomayor (1998), dirigida también por Krause, evidenció lo amigable de este procedimiento con la teoría de las R S.

1.14 Las etapas de análisis

Al aplicar los procedimientos de la *Grounded Theory*, la investigadora o el investigador debe realizar una labor inductiva, disponiendo para ello de un diseño metodológico flexible que le permita integrar información inesperada y contrastar sucesivas hipótesis (Strauss y Corbin, op.cit.).

En esta metodología se trabaja con categorías emergentes, con lo cual se maximizan las posibilidades de descubrir aspectos acerca del objeto de estudio.

La primera etapa es el análisis descriptivo, el cual consiste en construir códigos abstractos a partir de datos particulares. Para ello, el primer paso es la codificación de los datos obtenidos. La codificación incluye todas las operaciones a través de las cuales los datos son fragmentados, conceptualizados y luego articulados analíticamente de un modo nuevo. Los conceptos y códigos generados a través de la codificación tienen un carácter provisional. Este tipo de codificación se denomina *codificación abierta* y su objetivo principal es abrir la indagación.

Para realizar lo anterior, el material a ser analizado, es fragmentado, a fin de examinarlo línea por línea. Cada unidad de sentido es conceptualizada y nominada, es decir se le adscribe una “etiqueta verbal” que interprete el significado de la información recogida.

Los conceptos obtenidos luego se agrupan en categorías, las que se organizan jerárquicamente. El producto final de este proceso inductivo será un conjunto de conceptos relacionados entre sí, que permite dar cuenta de las cualidades del objeto de estudio.

La estrategia que se aplica a los datos codificados es la comparación permanente o constante. Los resultados que se van generando a partir de estas comparaciones se registran verbal y gráficamente y se van desarrollando e integrando a medida que progresa el análisis.

En esta etapa, así como en las sucesivas, es conveniente el uso de las notas de análisis para registrar las ideas que vayan surgiendo.

Por medio del análisis descriptivo se puede presentar todo el abanico de contenidos o significados implicados en una representación (todos los conceptos). Asimismo, este análisis permite identificar los principales componentes representacionales (las categorías principales) y organizar sus contenidos jerárquicamente.

La segunda etapa es el análisis relacional o reconstrucción del núcleo figurativo. Este análisis incluye dos pasos sucesivos: *la codificación axial* y *la codificación selectiva*.

Su objetivo es establecer relaciones o conexiones entre los diferentes contenidos que arrojan los resultados descriptivos. Para el establecimiento de estas relaciones los autores de esta escuela metodológica proponen lo que han denominado "paradigma de codificación", el cual contiene los siguientes elementos, en función de los cuales se podrán establecer las relaciones entre los contenidos representacionales: **fenómeno, contexto de aparición, antecedentes, condiciones en las que varía; estrategias de acción e interacción de los y las actoras y las principales consecuencias**.

El análisis intenso al que se somete una categoría en términos de las propiedades del paradigma de codificación se denomina *codificación axial* o desarrollo de categorías conceptuales.

Es este el primer paso del análisis relacional y su objetivo es generar diversos modelos comprensivos sobre diferentes aspectos que se destacan en los resultados.

El segundo paso de esta etapa es la codificación selectiva por medio de la cual se construye un modelo comprensivo general, que articula los aspectos esenciales de los resultados en torno a un fenómeno central. Esto implica un mayor refinamiento analítico, el cual junto con la comparación constante, conlleva un proceso de reducción de categorías ya sea por descarte; por fusión o transformación en otras categorías de nivel conceptual superior. La identificación del fenómeno central constituye el eje significativo articulador del modelo y, aplicado a las RS, **representa el núcleo central de éstas**.

En resumen, el procedimiento de la *Grounded Theory* implica las siguientes operaciones:

1. **La codificación abierta:** comporta dos momentos. El primero se refiere al tratamiento de los datos brutos, los cuales se comparan constantemente. Posteriormente se les asigna un código común a los fragmentos de una entrevista que comparten una misma idea, advirtiendo que en este momento cualquier interpretación es provisional.

El segundo es el desarrollo de categorías iniciales, es decir la búsqueda sistemática de las propiedades de la categoría. Es fundamental que ambos momentos se acompañen del registro de notas teóricas, analíticas e interpretativas. Este segundo momento es el puente con la siguiente operación.

2. **La codificación axial.** Significa el análisis intenso de una categoría en términos de los elementos del paradigma de la codificación, el cual a su vez implica el análisis de las propiedades de la categoría (antecedentes, condiciones en las que varía, las interacciones de los y las actoras, estrategias y tácticas de estos y consecuencias).

La codificación axial permite develar las relaciones entre las categorías permitiendo, por lo tanto, avanzar hacia el paso siguiente que es la integración de categorías y sus propiedades.

3. **La codificación selectiva:** implica la integración de la categoría y sus propiedades, o sea el proceso de reducción de categorías por descarte, por fusión o transformación conceptual en otras categorías de nivel superior.

El procedimiento, por último, sugiere el trazado de esquemas gráficos para facilitar no solo la descripción, sino también la explicación de los elementos que se relacionan alrededor del fenómeno que es objeto de estudio. En el plano de la teoría de las R S dichos esquemas cumplen la función de visualizar los componentes que se organizan y jerarquizan alrededor del núcleo central de una representación social.

Contexto

Antecedentes

Fenómeno

Consecuencias Estrategias de acción e intervención

Propiedad

Dimensión

Condiciones en las que varía

Análisis de procedencia de la información

Por sí sola permite una aproximación a los aspectos procesuales de una representación. Triangulada con el MCC contribuye con la identificación del núcleo central y facilita la codificación axial (Araya, op.cit).

El objetivo de esta técnica es detectar, independientemente del contenido expresado, los diferentes tipos de fuentes de información de las cuales procede un contenido. En lugar de intentar explorar “el qué dice”, se busca responder al “de dónde obtuvo la información” de lo que dice.

Al enfocar los datos de esta perspectiva, se pone el énfasis en los fundamentos y la forma de organización de las representaciones.

Jodelet propone cuatro fuentes globales de procedencia de información extendidas en un *continuum* que va de lo personal a lo más impersonal:

1. Las informaciones procedentes de la experiencias *vividas* por las propias personas.

2. Las informaciones procedentes acerca de lo que las personas *piensan*, expresado en términos de roles.
3. Las informaciones obtenidas de la comunicación social y de la observación.
4. Las informaciones sacadas de conocimientos adquiridos en medios formales como los estudios, las lecturas, los medios de comunicación de masas.

Esta clasificación es elaborada por Jodelet (cfr. Banchs, 1990) a partir de un estudio que realizó sobre la representación del cuerpo.

Así la información proveniente de lo vivido resultó aquella en que las personas usaron pronombres personales (yo, mi, me, conmigo) o bien el indeterminado “uno” e igualmente por medio de algunos verbos como sentir, gozar, sufrir, etc. El sujeto de la oración es la persona misma. *Por ejemplo, “a mí me gusta hacer el amor” (Banchs, 1990: 198).*

La segunda categoría es producto de los papeles que las personas le atribuyeron al cuerpo como condición necesaria para la existencia y realización de sí mismas. En estos casos, el sujeto de la oración es el cuerpo. *Por ejemplo, “el cuerpo es el medio a través del cual expresamos nuestra sexualidad” (Banchs, op.cit).*

En la tercera categoría el sujeto de la oración son los amigos y las amigas, la familia y la gente que se observa. Asimismo agrupa los contenidos procedentes de refranes y creencias populares. *Por ejemplo, “cuando arriban sobran canas, abajo faltan ganas” (Banchs, op.cit).*

En la cuarta categoría el sujeto es más abstracto, pues refiere a un concepto, una idea, una teoría, problemas de orden científico, moral, cultural, filosófico o técnico. *Por ejemplo, “en nuestra cultura somos socializados bajo una represión de lo sexual”*

Es posible que un mismo contenido adquiera significados diferentes según se exprese de manera más cercana o más lejana de la persona entrevistada. Según la experiencia de Banchs (1990) estas técnicas parecen ser más aplicables para el estudio de los objetos que refieren aspectos íntimos o personales ya que cuando respectan a entes abstractos, como por ejemplo los partidos políticos, las fuentes de información son casi siempre impersonales.

Análisis gráfico de los significantes

Esta técnica ha sido desarrollada en Brasil por Silvia Friedman (cfr. Banchs, 1990) y es aplicable a discursos, ya sea producidos por entrevistas o por materiales escritos o audiovisuales.

Tiene como limitación que es aplicable solo a un número reducido de personas, pues exige una cantidad considerable de tiempo y de “metros de papel”. Su gran ventaja es que permite no fragmentar el discurso. Friedman utilizó esta técnica en un estudio acerca de la génesis de la tartamudez.

Con base en él se ejemplifica el procedimiento de esta técnica.

- Con las entrevistas transcritas, el primer paso consiste en enumerar las unidades de significación (en general, sujeto y predicado). Por ejemplo: “ Yo hablaba poco/ siempre que yo hablaba/yo temblaba.
- El segundo paso es dividir y enumerar las palabras, según sea su orden de aparición en el discurso. Posteriormente se identifican cuáles son las que más se repiten.(En el ejemplo anterior, “yo” tres veces y “hablaba” dos veces).
- El tercer paso consiste en reproducir gráficamente, como en un sociograma, todas las palabras y por medio de flechas se debe señalar la relación que originalmente se establecía entre ellas en el discurso.

Los anteriores pasos son mecánicos. El último requiere de sucesivos ensayos y errores ya que se trata de colocar las palabras más frecuentes en lugares céntricos (como en una estrella sociométrica) con el fin de poderlas vincular con todas las otras palabras o frases con las que fueron asociadas. Lo que se busca es obtener la forma gráfica más ilustrativa de las relaciones entre las palabras. En el ejemplo en cuestión sería:

Tanto el análisis gráfico de los significantes como el de procedencia de la información representan una síntesis de la información presentada en Banchs (1990). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica. En Jiménez, D. (coord.) **Aportes críticos a la psicología en Latinoamérica**. México: Universidad de Guadalajara. Conforme Friedman avanzaba en este laborioso trabajo de reproducción gráfica del discurso y a medida que los gráficos se configuraban en metros de papel, se constataron núcleos de pensamiento, los cuales son equivalentes al conjunto de significados alrededor de los cuales se estructuran las representaciones. Una vez identificados, se analizaron las relaciones entre unos y otros, observándose que se articulaban en categorías que efectivamente constituían la génesis de la tartamudez.

Es posible que las categorías surgidas en el estudio de Friedman no siempre se presenten con la misma nitidez, lo cual exigirá al investigador o investigadora una mayor organización abstracta e interpretativa de los contenidos de los núcleos en categorías.

Las anteriores técnicas constituyen formas innovadoras de realizar el análisis y de superar, en alguna medida, las limitaciones del clásico análisis de

contenido (A C). Si bien como un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones, el A C puede ser utilizado para el análisis de todo lo que se escribe o se dice, no existe un acuerdo sobre su naturaleza, esencialmente, cuantitativa. En este sentido es posible distinguir diferentes líneas dentro de la perspectiva cuantitavista.

Unos sostienen que el análisis de contenido cuantitativo debe limitarse al sentido manifiesto, como lo ha hecho Berelson (1952), uno de los autores clásicos del tema; mientras que Krippendorff (1990) y Bardin (1996) representan la línea opuesta, que de Yo Poco Temblaba Siempre que Hablaba frente el análisis de contenido cuantitativo, pero enfatizando en lo oculto, en el sentido latente y en la inferencia.

En cualquiera de las dos anteriores concepciones, en la utilización del A C — y, en general de otras técnicas— el investigador o la investigadora deberá tener presente que la metodología de recolección es un factor que, en buena parte, contribuye con el éxito de la investigación de las representaciones sociales.

Dicho éxito estará valorado según se recolecte el contenido de la representación; se detecte la estructura y el núcleo central; se identifiquen los lazos de las relaciones y la jerarquía entre los elementos; se pongan en evidencia los elementos centrales, es decir los elementos que organizan y proporcionan su significación a la representación. Finalmente, un estudio de R S deberá restituir la representación revelada en su contexto y captar los lazos entre la representación y el conjunto de los factores psicológicos, cognitivos y sociales que la determinaron.

1.15 Lo Simbólico, lo Imaginario y las Representaciones Sociales de los alumnos de bachillerato sobre la Universidad Tecnológica y el título de Técnico Superior Universitario

Ahora nos planteamos la interrogante: ¿Cómo se produce y se comparte el sentido social de las representaciones del título de Técnico Superior Universitario mediante procesos de simbolización? A propósito, Castoriadis, C. 1983 es muy puntual en la línea de nuestras elecciones teóricas, y plantea:

“Todo lo que se presenta a nosotros en el mundo social - histórico, está indisolublemente tejido a lo simbólico. Los actores reales, individuales o colectivos - el trabajo, el consumo, la guerra, el amor, el parto, la ciudad - los innumerables productos materiales sin los cuales ninguna sociedad podría vivir un instante, no son (ni siempre ni directamente) símbolos. Pero unos y otros son imposibles fuera de una red simbólica. Los encontramos primero, está claro, con lo

simbólico, en el lenguaje. Pero lo encontramos igualmente, en otro grado y de otra manera, en las instituciones. Las instituciones no se reducen a lo simbólico, pero no pueden existir más que en lo simbólico, son imposibles fuera de un simbólico en segundo grado y constituyen cada una su red simbólica. Una organización dada de la economía, un sistema de derecho, un poder instituido, una religión, existen socialmente como sistemas simbólicos sancionados. Que producen sentido válido socialmente compartido.”

Ahora bien, podemos decir que la sociedad y el individuo elaboran su orden simbólico a partir de los lenguajes ya constituidos, que no son ni neutros ni totalmente adecuados, estos son cargados con “sentidos privados”, que se edifican sobre las ruinas de los edificios simbólicos, precedentes. La constitución del simbolismo en la vida social e histórica real no tiene relación alguna con las definiciones “cerradas” y “transparentes” de los símbolos a lo largo de una obra matemática.

Pero la sociedad no constituye su simbolismo en total libertad. El simbolismo se agarra tanto a lo natural, lo histórico (lo que ya estaba ahí) y también a lo racional. Esto hace que emerjan encadenamientos de significantes relaciones con significados, conexiones y consecuencias imprevistas.

Comprender, por tanto, la elección que una sociedad hace de un simbolismo, exige ir más allá de consideraciones formales e incluso estructurales. Captar el simbolismo de una sociedad es captar las significaciones que conlleva, las cuales aún vehiculadas por unas estructuras significantes, no se reducen a ellas ni están enteramente determinadas por ellas.

Incluso, puede decirse que la combinación de los símbolos resulta del sentido; porque finalmente el mundo se compone de gente que interpreta el discurso de los demás; para que estos existan, hace falta que hayan hablado y hablar es elegir signos, dudar, rectificarse, producir un sentido.

Las identificaciones a través de las cuales el hombre se va afirmando en cuanto sujeto de historia, creando identidades, poseen dos pilares ancestrales: uno, el imaginario básico de orden psicoanalítico y otro, la imaginación simbólica.

Así las tramas, redes y urdimbres de las manifestaciones culturales no terminan en sus estructuras superficiales. Poseen un núcleo dinámico; el sentido de la experiencia antropológica subyacente, el contexto vital originario al cual se accede por inmersión en una apertura de profundidad. Ese sentido de la vida le entrega al hombre resonancias, indecibles, latentes, cuya densidad semántica consiste en el “precipitado” de la historia y en la “condensación” de la experiencia vital de cada colectividad, que no se

equiparan a los significados inmediatos de las formas expresivas. En esto descansa la necesidad de entresacar el fundamento mítico - simbólico de cualquier logos.

Los imaginarios “fundadores” en que se plasman los deseos y las estructuras afectivas de la humanidad. Se trata de acceder a la experiencia del yo, enraizado en los reflejos dominantes de la especie; como dice Ricoeur: (1990:250)

Tierra de manifestación de los imperativos del ser, el símbolo tiene raíces, se hunde en la experiencia tenebrosa de la potencia; de allí que posea un núcleo semántico que siempre comporta un significar más, un “exceso de sentido” de imposible aprehensión directa, y un momento no semántico que titubea sobre la línea de división entre bios y logos, confirmando el enraizamiento, primero, del discurso en la vida, en la flexión de la fuerza y del sentido, de la pulsión y el discurso, de la energética y de la semántica, adherido, ligado, a las configuraciones del cosmos, haciendo que los elementos del mundo devengan en sí mismos transparentes; entendido así el “sentido” del símbolo, no resulta osado afirmar que el lenguaje no captura sino la espuma de la vida.

Para esta corriente de pensamiento, es a través de los símbolos como se penetra en la comprensión profunda del ser humano y en su integridad.

En ellos están los contenidos de conciencia que no responden ni a las dinámicas, ni a las formas del uso racional y lógico de los signos, producto espontáneo de la unidad biopsíquica en que se confunden naturaleza y cultura, y que son patrimonio colectivo de cada grupo social.

Es el símbolo es el que condensa la experiencia antropológica originaria, donde se realiza la primera aprehensión intersubjetiva del sentido de lo real, anterior al lenguaje, especie de subsuelo en el que el lenguaje natural hunde sus raíces, extrayendo la savia de la significación, precediendo todo nombre y concepto abstracto, experiencia de sentido que precede a la conciencia del yo. Por ello que la simbolización, en cuanto constitutiva de la experiencia misma, produce las imágenes que hacen posible la emergencia de un mundo para el hombre.

De otra parte, la trascendencia del universo simbólico - imaginario se puede entender en dos sentidos:

a) Como contemplamos anteriormente, un símbolo desde la perspectiva semiótica, es un tipo de signo el cual refiere a un objeto que denota en virtud de una ley o usualmente por asociación general de ideas, es decir, que un

símbolo dentro del lenguaje siempre será otra cosa que funciona como un *significar más*, un exceso de sentido”. Solo hay conocimiento simbólico cuando la aprehensión directa del concepto es imposible, porque hay más en el símbolo que en su equivalente o su contrapartida conceptual y ninguna categorización da cuenta de las potencialidades semánticas tenidas en suspenso en el símbolo, es decir, ningún concepto agota la exigencia del “pensar más” portada por el símbolo.

Y en la medida que el simbolismo sumerge sus raíces en las constelaciones durables de la vida, del sentimiento y del cosmos, hay algo que no “pasa” totalmente a él puesto que quiere hablar de la fuerza del existir, de lo englobante, del todo - poderoso, de los poderes que no trascienden y señalan nuestra finitud. El símbolo porta el mensaje inminente de una trascendencia, profundidad vital del reclamo ontológico. La función simbólica se erige así, en mediadora entre esta trascendencia y el mundo manifiesto de los signos concretos, que gracias a ella se convierten en símbolos. La virtud esencial del símbolo es la de asegurar en el seno del misterio personal la presencia misma de la trascendencia en la interioridad del sujeto más objetivo, más comprometido en el acontecimiento concreto, proporcionándole un “conocimiento beatificante”, un “conocimiento salvador”, una iluminación por medio de la cual el hombre se reconoce en la divinidad. En las imágenes simbólicas descansa la posibilidad humana de relacionarse con lo trascendente y son el modelo mismo de la mediación de lo eterno en lo temporal.

La característica principal del símbolo, es evocar algo ausente, desconocido, imposible de percibir, de decir, un significado inaccesible.

Permite la epifanía, la revelación del misterio, de lo inefable que palpita en la experiencia humana y que el hombre, casi siempre sin saberlo, está tratando de expresar en su vida cotidiana. El campo predilecto del símbolo es, entonces, lo no sensible bajo todas sus formas: inconsciente, metafísico, sobrenatural y suprarreal, donde no hay representaciones directas (indicativas) ni alegóricas.

b) Debido a ello, el símbolo es “expresión inminente”, siendo esta característica su otra dimensión trascendente. “El objeto de la simbólica no es, en ningún caso, una cosa analizable, sino una suerte de modelaje global, expresivo y vivo de las cosas muertas e inertes. Es este fenómeno ineluctable para la conciencia humana, el que constituye esta organización inmediata de lo real. Este último nunca es dado como un objeto muerto, sino objetivado, o sea, promovido por todo el contenido psico - cultural de la conciencia a la dignidad de objeto que condena el pensamiento a no poder nunca intuir objetivamente una cosa, sino a integrarla inmediatamente en un sentido, se denomina, la “pregnancia simbólica”. Pero esta impotencia no es

sino el reverso de un inmenso poder: El de la presencia ineluctable del sentido que hace que, para la conciencia humana, nada es simplemente “presentado sino que todo es representado”. Es este sentido el que le permite a las cosas entrar en la coherencia de la percepción, de la concepción, del juicio o del raciocinio, el que hace posible el proceso de “objetivación”.

También para Jung. C. G. (1921) la facultad simbólica del hombre no pertenece solamente al mundo superficial de la linealidad de los signos, al mundo de la causalidad física, sino al mundo de la emergencia simbólica que esa, en el hombre, el lugar de pasaje, de reunión de los contrarios, porque la esencia del símbolo es ser unificador de los pares opuestos, mantener juntos el significado consciente que percibe y recorta los objetos en forma precisa y la imagen, materia primera que emana del inconsciente. Así, la conciencia simbólica es un verdadero “hermafrodita”, un “Hijo divino” del pensamiento.

El dinamismo de lo simbólico - imaginario se presenta como la tensión de dos fuerzas de cohesión que no son solamente psicológicas y biográficas, ni tampoco sociológicas, sino que hablan de un basamento comunitario que reúne colectivamente, en especie y particular, a las personas que cumplen su proceso de individualización en el seno de una cultura determinada. Dichas fuerzas de cohesión, son dos regímenes que organizan las imágenes en dos universos antagónicos que no se anulan, sino que se reencuentran en el hilo de los relatos, organizando los instantes psíquicos en historias que coordinan los episodios antagónicos.

En consecuencia, la simbólica en su generalidad es un campo polarizado, organizado por dos fuerzas recíprocamente antagonistas, en el que las imágenes simbólicas se equilibran unas con otras más o menos finamente, más o menos globalmente, según la cohesión de las sociedades y el grado de integración de los individuos en los grupos.

El imaginario tiene un pluralismo dinámico y una constante bipolaridad, pudiéndose afirmar que mientras más se complican estas dialécticas, mientras más se contradicen y se compensan en una sociedad determinada, más esta sociedad está en vía de transformación integral.

Otro aspecto muy significativo dentro de ese universo simbólico - imaginario es la fuerte vivencia de una realidad trascendental, la cual se concreta en el anhelo de un “más allá”, y en una ambición y ansia de infinito. Este anhelo proyecta sobre el mundo un aura ideal de aspiraciones sobre humanas y metafísicas que entran en conflicto con la visión que se tiene de la realidad inmediata (convulsión, dolorosa y sacrificada), quedando esta última, por fuera de la imaginación y proyección de los ideales de realización humana.

La formación de imágenes y el establecimiento de lazos mentales, son las herramientas para aprender. El sentido común incluye las imágenes y los lazos mentales utilizados y hablados por todo el mundo, cuando los individuos intentan resolver situaciones; en palabras de Moscovici, S. 1976: “Lo que se denomina sentido común aparece en dos formas. Primero, en tanto que cuerpo de conocimiento producido en forma espontánea por los miembros de un grupo de imágenes mentales y de lazos de origen científico, concernidos y transformados para servir en la vida cotidiana”. He aquí pues el tipo de conocimientos que nos proponemos describir de lo que significa para un joven, tener un título de Técnico Superior Universitario o un título de Licenciado o Ingeniero; la imagen resultante es la del sentido común en tanto que subproducto de la ciencia y producto de los intercambios cotidianos. Las representaciones tienen como misión describir, clarificar y por último explicar; y como finalidad englobarlas, como si en oposición con lo que sucede en la ciencia. Mientras en la ciencia tiende a dominar el componente descriptivo, en el conocimiento del sentido común es el componente explicativo.

En relación a las carreras Tecnológicas o tradicionales, los sujetos comprenden e interpretan de manera diferente la situación en que se encuentran y no se comportan de manera similar ante un procedimiento que se mantiene idéntico. Su rendimiento es mayor cuando su representación concuerda con el ejercicio que deben realizar y menor, cuando no concuerda con él; “los sujetos se organizan según su representación”: de forma jerárquica, cuando la tarea de creatividad es vista como resolución de problemas es vista como tarea de creatividad. La representación que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros. Según Moscovici, S. 1976 aquí se descubre una forma de representación social; la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional.

En este sentido, las representaciones sobre el título de Técnico Superior Universitario, incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo, ya que como sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar sentido a lo inesperado; como categoría que sirve para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; y como teoría que permiten establecer hechos sobre ellos; las representaciones sociales son todo ello junto. Así pues, la representación social se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social; de este modo, este conocimiento es un conocimiento socialmente elaborado y compartido.

La representación social la definimos por un contenido de informaciones, imágenes, opiniones y actitudes. Este contenido se relaciona con un objeto: un trabajo a realizar, un acontecimiento económico, un personaje social. Por otra parte, es la representación social de un sujeto en relación con otro sujeto. Así, toda representación social es representación de algo y de alguien, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto, sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación.

Representar es sustituir, estar en el lugar de. En este sentido, la representación es el representante mental de algo: objeto, persona, acontecimiento o idea. Por eso, como dice Moscovici, S. 1976, la representación está emparentada con el símbolo y con el signo, al igual que ellos, la representación remite a otra cosa. Continúa diciendo que la “estructura de cada representación aparece desdoblada, tiene dos caras, tan poco dissociables, como el anverso y reverso de una hoja de papel: la cara figurativa y la cara simbólica. La representación hace que toda figura corresponda a un sentido y a todo sentido corresponda una figura”. En los estudios sobre las representaciones sociales, se emplea el término imagen, ya sea como “figura” o como “conjunto figurativo”, es decir, constelación de rasgos de carácter concreto, o bien, en sus acepciones que hacen entrar en juego la intervención, específicamente, de lo imaginario, individual o social, o de la imaginación.

El sustento teórico recogió diversas disciplinas particulares, como la psicología social, la antropología, la sociología, la orientación educativa, que permitieron tener una mirada multidisciplinar del fenómeno de estudio. Desde esta perspectiva los aportes de cada una son:

Desde la antropología cultural la contribución al problema de estudio son las diferencias culturales entre carreras tecnológicas y carreras tradicionales y cómo éstas inciden en los estilos de comportamiento, en la elaboración y nacionalización de las ideologías culturales. Asimismo, explora las implicaciones de este paradigma sociocultural sobre el comportamiento de una conciencia de nivel académico en situaciones de cambio social y cultural.

Desde la psicología social, con su representante Serge Moscovici, los aportes para nuestra investigación giraron entorno a los procesos de las relaciones interpersonales y de los fenómenos grupales; esta nueva psicología social se distancia de enfoques individualistas y subraya una profunda naturaleza social, es decir, la sociedad está presente en los fenómenos estudiados y aporta respuestas a problemas sociales relacionados con la ideología y estos consisten en sistemas de representaciones y actitudes; a ellos se refieren todos los fenómenos

familiares, de prejuicios sociales o raciales, de estereotipos, creencias y conceptos. Su rasgo común es que expresan una representación social que individuos o grupos se forman para actuar y comunicar (entre ellos el nivel académico).

Esta teoría nos permitió abordar toda una serie de cuestiones esenciales: ¿cuál es la matrícula de educación media en la región de Tulancingo y a que obedece su inserción o no en la educación superior?; ¿cuáles son las causas del bajo índice de captación de alumnos de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?; ¿cómo influye la caracterización sociodemográfica en la elección de carreras tecnológicas?; ¿cuál es la representación social que tienen los alumnos de bachillerato y los de nuevo ingreso de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?

Desde la sociología, los aportes para el análisis del problema objeto de estudio, fueron las relaciones de poder referenciando diferentes dimensiones de la vida social, la familia y con ella los procesos de socialización, las identidades del nivel técnico y licenciatura, los roles sociales; construcciones por las que pasan los diferentes órdenes de la vida social, haciendo hincapié en los procesos de formación diferencial, que se establecen en las sociedades para asumir los roles de un título técnico y de un licenciado, como también, lo concerniente a los valores de reconocimiento, estatus, poder, entre otros; y sugiere que las distinciones modales de comportamiento de ambos niveles académicos están determinadas, principalmente, por factores culturales.

El campo de la orientación educativa permitió verificar los procesos de intervención, de programas curriculares y extracurriculares de apoyo a los egresados de bachillerato y los alumnos que se encuentran estudiando una carrera tecnológica, finalmente, desde las redes semánticas, nos permiten realizar el análisis de los resultados con los fundamentos que permiten su validez.

Todas estas posturas se interrelaciona entre sí y su fuerza explicativa se ajusta a la realidad investigada; puesto que coinciden en reconocer que las diferencias de título constituyen un dominio muy importante de la concepción de sí mismo en el desarrollo general y que el ámbito social es definitivo para su consolidación; de ahí que el concepto (Técnico – Licenciado), alude directamente a las diferencias sociales y culturales entre niveles académicos, trascendiendo la identidad del título y ubicándose en la amplia variedad de comportamientos, roles, posiciones necesidades y proyecciones que se atribuyen cultural, social y económicamente a los Técnicos y Licenciados, determinando así los contextos, las formas de vida y de trabajo de los individuos. Todas estas teorías comparten, en gran medida, un mismo interés por las interacciones humanas y los grupos humanos; permitieron

comprender, interpretar y relacionar la información obtenida, establecer similitudes y diferencias entre una y otra concepción en la búsqueda y solución del problema investigado.

En el siguiente capítulo se presentan algunas teorías para poder explicar la elección de carrera profesional de los alumnos de bachillerato y que se articulan con la teoría de las Representaciones Sociales que de esta elección se desprenden.

Capítulo II.

Las teorías de elección, los alumnos de bachillerato y las representaciones sociales.

En el capítulo segundo se encuentran las directrices que dan sustento a la elección de carrera a partir de la orientación vocacional y profesional. Se aborda al adolescente como el actor más importante que ha definido sus representaciones sociales en torno a su percepción sobre carreras técnicas y otras que ofrecen instituciones públicas distintas. Se considera al joven dentro del ámbito de bachillerato, ya que este es un lugar donde el estudiante socializa sus intereses, fortalece sus aptitudes y recupera a través de la asignatura de orientación vocacional, algunos elementos que le permiten realizar su elección de vida de manera planificada, en los siguientes párrafos se presentan las teorías de Orientación Vocacional que se tomaron como base para realizar el trabajo de investigación.

La Orientación Vocacional y las Representaciones Sociales en torno a la Elección de Carrera

2.1 Antecedentes:

Dentro de los antecedentes encontramos a Jones (1964: 50-57), quien centra la orientación como una ayuda y asesoría para la toma de decisiones. En su obra afirma que en la vida se dan muchas situaciones críticas, en las cuales, deben adoptarse decisiones importantes y de largo alcance. Por lo que la elección de carrera no es una decisión menor y en función de su implicación debe prestarse la atención que nos requiere. En tales circunstancias, es verdaderamente necesario que se nos proporcione, en cierta medida, ayuda adecuada para decidir atinadamente.

En este orden de ideas, Jacobson & Reavis, citado por Vital (1976) considera a la orientación como un servicio dirigido a ayudar a los alumnos para que seleccionen inteligentemente, entre varias alternativas, la que corresponda con sus habilidades, potencialidades y limitaciones; por lo que se hace necesario reflexionar sobre los programas de orientación educativa, que se

encuentran en los bachilleratos y que, se supone, posibilitan a los jóvenes futuros a egresar, a tomar la mejor decisión para continuar con su formación .

En la misma línea de quiénes sostienen la toma de decisiones como el centro y objeto de orientación, Johnston (1977:18) expresa: “la orientación es la ayuda que se presta a las personas para que resuelvan sus problemas y tomen decisiones prudentes”. El futuro egresado de bachillerato, necesita de los apoyos que le permitan orientar su futuro acorde a sus potencialidades y no solamente por la moda o los estereotipos que representa determinada profesión. Desde similar perspectiva, Martínez Beltrán (1980:43), concibe la orientación como un proceso de asistencia al individuo para que se oriente en sus estudios y progrese en la elección de los mismos.

Así mismo, Álvarez (1995:36), señala que: la orientación profesional es un proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales. El egresado de bachillerato, tiene la información para decidir sobre qué profesión estudiar y en dónde.

De acuerdo con Molina (2001), la orientación vocacional en la Educación Básica es un proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses y motivaciones personales, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto, para poder decidir acerca del propio futuro.

En los conceptos anteriores, se recrea la práctica de la orientación, en *lo vocacional*, donde el orientador, que bien puede ser el docente, ha recibido un entrenamiento y preparación que le permite ofrecer asesoría y asistencia a los alumnos y les ayuda a tomar decisiones para progresar con éxito en su vida estudiantil y profesional.

A continuación se exponen las teorías más representativas sobre toma de decisiones en la elección de carrera que explican desde diferentes enfoques como se realizan estas elecciones, para dar sustento a la investigación que nos ocupa sobre las representaciones sociales que los alumnos de sexto semestre de bachillerato tienen de la Universidad Tecnológica de Tulancingo y de las carreras de Técnico Superior Universitario que ofrece, estas teorías sustentan la parte de la decisión sobre que carrera estudiar y en donde además que permiten explicar la influencia que en primer termino tiene la escuela a través de la materia de orientación vocacional que se imparte en los bachilleratos , la influencia de la familia, de los medios de comunicación y en general de la sociedad.

2.2 Teoría Eli Ginzberg y colaboradores

Oponiéndose a los enfoques impulsivo y accidental de la elección vocacional, E. Ginzberg, S.W. Ginsburg, S. Axelrad y J.L. Hormann defendieron en 1951 que una persona selecciona una profesión concreta al ir desarrollando, en los años de formación infantil y juvenil de su vida, una serie de patrones de actividades específicas. Estas actividades se conforman a lo largo de tres fases -período de fantasía o de latencia, período de elección tentativa y período de elección realista-. Las elecciones tentativas -que tendrían lugar durante la pubertad y la adolescencia avanzan progresivamente recorriendo cuatro estadios: del interés, de la capacidad, de la valoración o evaluación y de la transición al mundo laboral o a estudios superiores.

Por lo tanto el período de elecciones realistas puede dividirse en otros tres estadios: el de exploración o experiencias aclaratorias; el de cristalización, en el que los adolescentes y jóvenes son capaces de valorar los factores que influyen en la elección y en sus actividades personales; y el de especificación, en el que se replantean las alternativas en función de campos laborales de especialización en objetivos profesionales más concretos, es este último campo donde encuentran explicación las RS que los jóvenes de bachillerato tienen sobre las diferentes carreras e instituciones de educación Superior donde pueden realizar sus estudios y además se manifiesta la posibilidad de seleccionar el campo laboral.

Para Ginzberg, el proceso de elección vocacional se inicia hacia los diez años, y desde el momento en que las decisiones están relacionadas con experiencias anteriores con proyección futura, el proceso de toma de decisiones está caracterizado por su irreversibilidad. Aparte de esto, la misma actitud decisoria significa una especie de balance entre elementos subjetivos y limitaciones impuestas por la misma realidad, lo cual incide en que la cristalización de la elección ocupacional inevitablemente tiene matices de compromiso personal otra teoría que permite dar cuenta de las RP en los estudiantes de sexto semestre de bachillerato es la que se explica en el párrafo siguiente.

Esta es una postura desde la que se trabajó en la Universidad Nacional Autónoma de México, en los programas de Orientación Vocacional en la Escuela Nacional Preparatoria en la década de los ochentas para orientar la toma de decisiones del alumnado.

2.3 Teoría de Anne Roe

Otra teoría que conviene abordar es la de, A. Roe quien considera altamente influyentes sobre los intereses el hecho de que desde muy temprana edad la

necesidad y los intereses incipientes hayan sido satisfechos. Las experiencias del hijo con respecto a sus padres, la relación entre las actitudes de éstos y la satisfacción de las necesidades inconscientes e incluso el estilo paterno de educar a la prole van a ser decisivos en el patrón infantil que más adelante caracterizará las líneas maestras de la predicción dentro de un amplio espectro del desarrollo vocacional individual. Roe, asimismo, propuso, en 1972, un esquema de clasificación ocupacional fundamentado en grupos y en niveles. Basándose en la clasificación jerarquizada de las necesidades de A.H. Maslow (necesidades psicológicas; de salud; de pertenencia y amor; de importancia, respeto, autoestima e independencia; de estar informado; de ser comprendido; de belleza; de autoactualización), Roe propone varias hipótesis por las que trata de demostrar que la dinámica de las necesidades depende en un elevado grado de las actitudes de los padres durante los años de la experiencia formativa de sus hijos. Estas actitudes de -concentración emotiva sobre el hijo (superprotección, superexigencia), evitación del hijo (rechazo y negligencia) y aceptación (casual o amorosa)- influirán en la probable orientación del hijo, pues más adelante ésta se traducirá en patrones de intereses y aptitudes específicos.

Roe, en 1972, publica una serie de observaciones a tener en cuenta sobre el trabajo, la elección profesional y el desarrollo vocacional según los siguientes apartados:

1. La historia vital de cualquier hombre o mujer, escrita en términos de su historial profesional, puede aportar más sobre la esencia de esa persona que cualquier otro tipo de enfoque.
2. Lo relevante de esa historia empieza en el hecho de nacer en una familia concreta, en un lugar y un tiempo determinado, y continúa a lo largo de su vida.
3. Aunque pueden existir diferencias en peso relativo a causa de diferentes factores, los procesos de decisión vocacional y conductual no difieren esencialmente unos de otros.
4. El control voluntario de las conductas y decisiones vocacionales es variable, pero puede ser mayor de lo que se cree.
5. La vida profesional afecta todos los otros aspectos de la pauta vital.
6. Una vida profesional inapropiada o insatisfactoria puede ser perjudicial y nociva.
7. Sólo con la integración de los conceptos vocacionales en la pauta general de vida se puede ayudar mucho a la calidad de ésta social e individualmente considerada.
8. No existe un modelo profesional únicamente válido para un individuo. Al contrario, no existe una persona que sea apropiada para un solo modelo profesional. En el mundo laboral hay un considerable abanico de posibilidades dentro de un número de variables y de requisitos específicos.

La Teoría de Roe permite explicar principalmente en este trabajo de RS la influencia de la familia en la decisión de que carrera elegir, otra teoría en la que encontramos apoyo para sustentar en presente estudio es la Holland y continuación la abordaremos.

2.4 Teoría de J.L. Holland

Holland también proporciona elementos importantes para el trabajo de RS de los alumnos de sexto semestre de bachillerato ya que enfoca su teoría como una heurística de seis tipos de personalidad en relación con datos ambientales. Los tipos son: realista, intelectual o investigador, social, convencional, emprendedor y artístico; al mismo tiempo propone seis tipos ambientales con el mismo nombre. Este autor defiende que las personas en proceso de toma de decisiones tratan de encontrar situaciones que satisfagan sus orientaciones adaptativas. Las decisiones individuales están guiadas por los estereotipos ocupacionales y las preferencias vocacionales se correlacionan con los modos como los individuos se enfrentan a la fatiga y la frustración y a sus maneras de utilizar sus aptitudes más sobresalientes, es en este apartado donde la teoría brinda el sustento a las RS de los estudiantes de bachillerato sobre que estudiar en un mundo en el que constantemente el alumno esta recibiendo información a través de los medios de comunicación sobre los estereotipos de las profesiones que en los programas televisivos tienen mayor prestigio y que no necesariamente corresponden a la realidad nacional o regional. De ahí que las preferencias estén asociadas con los conceptos de sí mismo.

Son cuatro los principios que sintetizan la primitiva teorización de Holland:

1. Existen seis tipos de ambientes ocupacionales.
2. Toda persona posee una jerarquía evolutiva -producto de su desarrollo personal- que le impulsa hacia uno de esos seis ambientes o medios profesionales.
3. Toda persona posee una jerarquización de niveles que le impulsa hacia un determinado nivel de elección vocacional, que podría ser la adición de inteligencia y evaluación de sí mismo.
4. Estas jerarquías están mediatizadas por el conocimiento de sí mismo y el de las profesiones.

A lo largo de los años -presentó sus teorizaciones en 1959- Holland ha intentado probar y ampliar sus afirmaciones y ha desarrollado un esquema clasificador de las profesiones, un inventario de preferencias vocacionales y un perfil orientador, herramientas éstas de alto valor para los orientadores en su práctica profesional y para los propios alumnos (principalmente de niveles secundarios).

En distintos países se ha tratado de adaptar este proceso orientador -tanto teórico como en su vertiente práctica-, enmarcado en las características propias e idiosincrásicas. Los trabajos de M. Huteau en Francia son ejemplares y abren amplios horizontes a los investigadores europeos en orientación en materia de las representaciones profesionales.

Holland está en condiciones de asegurar que la mayoría de los individuos de una sociedad occidental pueden ser estimados como dentro de uno de los seis tipos antes mencionados de personalidad, y que todos vivimos y trabajamos en modelos ambientales paralelos o asimilables a ellos. Por otra parte, la conducta de las personas es producto de la interacción entre ellos y su medio, de tal manera que el perfil individual de la personalidad alcanza su grado más elevado de homogeneidad y congruencia con respecto a uno de los seis tipos de personalidad o con uno de los seis modelos ambientales.

La teoría de Holland admite, además, que un estudiante puede examinar las clasificaciones ocupacionales para determinar si sus elecciones las hacen significativas, y, a partir de ahí, interpretar las expresiones de las elecciones de las personas por lo anterior nos permite explicar las RS de los alumnos de bachillerato al momento de inclinarse por alguna oferta educativa, también se considero importante a Super para poder abordar este fenómeno con un mayor sustento teórico.

2.5 Teoría de D.E. Super

Desde 1953 y 1957 Donald Edwin Super y sus colaboradores están profundizando en la definición y demostración de una teoría del desarrollo vocacional por lo que resultaron de gran interés sus aportaciones para dar cuenta de la elección de carrera de los alumnos de bachillerato y la oferta tecnológica. En una de sus más significativas obras (1963) reside la clave de sus formulaciones más características:

«Al expresar su preferencia vocacional, una persona traduce en términos profesionales su idea de la persona que es; al ingresar en una profesión, trata de poner en práctica el concepto que tiene de sí misma; estableciéndose en una ocupación, consigue la actualización de sí misma. Así pues, la ocupación (o profesión) posibilita el desempeñar un papel apropiado al concepto de sí mismo», por lo anterior las RS sobre la carrera y la Universidad donde puedan verse es una de las decisiones más importantes en la etapa en la que se encuentran los alumnos de bachillerato, aunado a esta difícil tarea se encuentra la incipiente intervención de la orientación recibida durante los diferentes niveles de formación educativa.

Así, el proceso de desarrollo vocacional sintetiza las necesidades y recursos individuales, por una parte, y las demandas socioeconómicas y culturales, por otra. Este proceso de aprendizaje está en función de intereses, aptitudes, valores y pautas conductuales que, a su vez, son sancionados y valorados por los modelos del adulto y de los iguales.

También el desarrollo vocacional, para Super, implica la interacción entre lo que es a la vez intraindividual -estimulado por procesos ambientales- y lo que es individual-ambiental. Interacción que no siempre actúa en niveles conscientes.

Las pautas vocacionales individuales vienen determinadas por el nivel familiar socioeconómico, por la aptitud mental, las características personales y las oportunidades -académicas y profesionales- que en los ambientes donde vive el orientado se den.

La teoría de Super se encierra en diez clásicas propuestas que, resumidas, son:

1. Las personas difieren en sus aptitudes, intereses y personalidad.
2. Por esa razón, están cualificadas para una gran variedad de profesiones.
3. Cada profesión requiere una pauta característica con amplios márgenes que permitan la admisión de varios individuos en cada una de ellas.
4. Las preferencias vocacionales cambian con el tiempo y la experiencia, aunque los conceptos de sí mismo son bastante estables desde la adolescencia hasta la madurez.
5. El proceso de desarrollo vocacional puede agruparse en una serie de estadios vitales que se caracterizan por el crecimiento, la exploración, el establecimiento, el mantenimiento y el declive. Las fases de fantasía, prueba y realismo caracterizan el estadio exploratorio; las de ensayo y estabilización, el de establecimiento.
6. Las pautas profesionales están determinadas, en su naturaleza, por el nivel familiar socioeconómico, la aptitud mental, la personalidad y las oportunidades.
7. La maduración de las aptitudes, de los intereses, de la verificación de la realidad y del concepto de uno mismo, conducen el desarrollo evolutivo vocacional.
8. Este es, esencialmente, el desarrollo y consecución de un concepto de sí mismo, como producto de la interacción de las aptitudes heredadas, idiosincrasia neuronal y endocrina, oportunidad de desempeñar varios papeles y de la estimación de hasta qué punto de los resultados de este desempeño merece la aprobación de los superiores y los iguales.
9. El proceso de compromiso entre los factores individuales y sociales, y entre concepto de sí mismo y realidad, es un proceso de desempeño de

papeles si el papel se desempeña en la fase de fantasía, en la entrevista de consejo o en las actividades de la vida real.

10. Las satisfacciones laborales y vitales dependen del grado en que un individuo encuentra salidas adecuadas a sus aptitudes, intereses, rasgos personales y valores.

Los elementos básicos del concepto de sí mismo en términos de desarrollo vocacional son:

- a) Formación del concepto de sí mismo.
- b) Exploración.
- c) Diferenciación de sí mismo.
- d) Identificación.
- e) Desempeño de papeles (role-playing).
- f) Evaluación de la realidad.
- g) Traducción del concepto de uno mismo a términos ocupacionales.
- h) Puesta en práctica de los conceptos de uno mismo.

Super quiso afianzar sus aportaciones sobre el concepto en sí mismo (contra las acusaciones de que eran vagos y poco demostrables) definiendo operativamente los constructos necesarios para posteriores investigaciones. Y así, el término concepto-de-sí-mismo (self-concept) fue desgajado en:

- a) Observaciones e impresiones sobre sí mismo.
- b) Sistemas del concepto de sí mismo.
- c) Concepto de sí mismo vocacional.

Que a su vez eran definidos con más detalle. Super incidió esencialmente en el aspecto de la conducta individual exploratoria, que nunca antes había sido tratado exhaustivamente. Para él, explorar es actuar directa y conscientemente hacia la obtención de más información acerca de uno mismo y de su medio para poder llegar a una decisión. Actuación que implica búsqueda, experimentación, investigación, ensayo y prueba de hipótesis, y que tendrá especial relevancia vocacional si auxilia en la elección, preparación, ingreso, adaptación o ajuste en una ocupación.

2.6 Orientación Vocacional y Representaciones Sociales

Los alumnos de bachillerato tienen un imaginario, unas representaciones sociales sobre que carrera elegir y en donde estudiar, al momento de elegir su carrera profesional, suelen caer en la indecisión acerca de cuál será la dirección apropiada. Por ello es necesario que la Orientación vocacional posibilite al estudiante a interactuar con las características propias y las de el horizonte profesional, por lo que el orientador tiene la responsabilidad no sólo de ubicar en un área específica al estudiante, sino de capacitarlo para que

maneeje con instrumentos eficientes, un mundo interno y profesional cada día más cambiante y complejo.

Es relevante mencionar que la noción de Orientación se desarrolló en un principio en el restringido campo de lo vocacional, es decir, a una inclinación innata que guía el interés del individuo hacia determinadas actividades.

Los cambios que ha experimentado el concepto de Orientación son consecuencia de la evolución de los factores históricos y sociales. Así, en sus orígenes y hasta 1925, el concepto es consecuencia de necesidades socioeconómicas: ajustar las características y capacidades de cada persona a los requerimientos de una profesión, con el objetivo de alcanzar el máximo rendimiento en el trabajo (Vidal, Javier, 2001; González, J. R. y Omaira, L., 2003)

Un aspecto a señalar, en este sentido, es lo planteado por el Dr. John D. Krumboltz de la Universidad de Stanford en la conferencia inaugural del Congreso de la Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG), celebrada en Suiza, donde indica que para estos tiempos es necesario hacer nuevas consideraciones relacionadas con los objetivos de la Orientación Vocacional, además de tomar en cuenta los eventos fortuitos, «casualidades» u oportunidades que se dan alrededor de las personas.

De un tiempo atrás, se viene tratando de desarrollar lo que se han denominado la Teoría de la Casualidad Planificada (*Planned Happenstance Theory*). Esta teoría surge como una modificación o enmienda a la teoría del aprendizaje en la Orientación Vocacional presentada por el autor en 1996 y la cual fue una ampliación de la Teoría del Aprendizaje Social en la Toma de Decisiones Vocacionales.

Las proposiciones básicas en esta teoría son que los humanos nacen con características y predisposiciones diferentes en un tiempo y en un espacio específico que ni siquiera sus padres pueden predeterminar. Además de eso, crecen en un ambiente en donde ocurren muchos eventos fortuitos que proporcionan innumerables oportunidades de aprendizaje, tanto positivas como negativas. Los individuos pueden además generar estos eventos y pueden capitalizarlos para así maximizar sus posibilidades de aprendizaje.

El trabajo del orientador/a debería ser facilitar el aprendizaje de destrezas, intereses, creencias, valores, hábitos de trabajo y cualidades personales que capacitan a cada persona (orientado, usuario, cliente, etc.) para crear una vida satisfactoria en un mundo laboral constantemente cambiante de lo anterior la importancia del trabajo orientador en la difícil tarea de elegir una

profesión que muchas veces será para toda la vida y que por lo tanto se manifiesta necesariamente en la Representación Social de los jóvenes.

De acuerdo con Molina (2001), la Orientación vocacional en la Educación Básica es un proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto, para poder decidir acerca del propio futuro.

En las definiciones anteriores se recrea la práctica de la Orientación en lo vocacional, donde el orientador, que bien puede ser el docente, ha recibido un entrenamiento y preparación que le permite ofrecer asesoría y asistencia a los alumnos y les ayuda a tomar decisiones para progresar con éxito en su vida estudiantil y profesional.

La Orientación intenta descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo, en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo. Se plantea como un proceso o conjunto de acciones para ayudar a otros en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar.

Con una visión de la Orientación dirigida al ámbito educativo, podemos definir a la misma como «un proceso destinado a atender a los alumnos en los aspectos de su personalidad, a lo largo de todos los niveles educativos»

Para Chacón Martínez (2004), en *La Orientación Vocacional en Educación Media*, plantea el análisis de las necesidades de los estudiantes de este nivel, referidas a toma de decisiones, elección de carrera, viabilidad de la decisión, y la transición de la vida estudiantil al mundo laboral.

La asistencia orientacional en el área vocacional ha sido objeto de atención en algunos países como Venezuela, por ejemplo, donde en la década de los ochenta se desarrolló un plan nacional a través del Centro Nacional de Asesoramiento Vocacional y Profesional (CENAVOP), integrado por una red de centros regionales y apoyados de la infraestructura de los servicios de orientación de los planteles. El objetivo de este centro era sistematizar el proceso de Orientación vocacional de forma que respondiera a las necesidades de los destinatarios y a los requerimientos de los planes de desarrollo en el país (Ministerio de Educación, 1980).

El programa de Orientación Vocacional «Decidiendo mi Profesión» se encuentra inserto en la propuesta curricular del Ministerio de Educación para

la educación media y diversificada de (1998), dentro del componente de desarrollo personal social.

Para muchos docentes, jóvenes, padres, directivos, los alumnos de la Educación Media no reciben una asistencia en Orientación vocacional que les proporcione herramientas, que facilite una toma de decisiones de carrera, firme, consistente y responsable.

Esta apreciación muy generalizada no tendría ninguna relevancia si los destinatarios del sistema educativo evidenciaran un tránsito efectivo y eficiente tanto en su formación profesional como en el desenvolvimiento laboral. Menos aún si la consecución de una plaza de estudios en una Universidad o en el campo laboral se lograra sin ninguna dificultad.

En México, la ubicación del contingente de jóvenes en la educación profesional y su ulterior ingreso en el campo laboral ha resultado, tanto para las instituciones educativas como para el sector laboral, un verdadero problema; a través del tiempo se ha venido observando que los institutos de educación superior resultan insuficientes frente a la asistencia y formación de un extenso colectivo de jóvenes que no encuentran ubicación ni en la educación superior, ni en el campo laboral.

Es importante destacar que el programa que se imparte en el CBTA N° 1 (institución de nivel medio-superior) contempla el uso de la psicometría, aunque no con la idea de dar al estudiante un diagnóstico o ubicación sino con el propósito de incrementar la información acerca de sí mismo y que se facilite el proceso de comparación al momento de elegir la carrera.

El material que se utiliza en esta teoría de procesos (Rimada Peña, B. 2000) para identificar paso por paso qué es lo que ocurre en la mente al elegir carrera, es transparente y eficiente; este material permite realizar y manejar una radiografía vocacional a través de la cual podemos descubrir las áreas dominantes de los alumnos.

La Orientación vocacional se define como un proceso de ayuda para los estudiantes en general, sea para los de nuevo ingreso como para el resto de los alumnos del nivel medio superior que se encuentran cercanos a su inserción laboral o a la elección de su carrera universitaria.

Rimada Peña (2003) dice que el estudiante necesita de otras personas que lo orienten y lo apoyen en la elaboración de su proyecto de vida, en donde el joven acumulará información tanto interna como externa. El estudiante debe aprender a reconocer sus intereses, aptitudes y áreas universitarias

dominantes, de manera que cuente con elementos para una mejor elección vocacional.

Sabemos que elegir lo que se hará en el futuro es siempre un desafío inquietante, mucho más cuando se es joven y se piensa en ello por primera vez. La Orientación vocacional le brinda dos direcciones: por una parte, es necesario un conocimiento de sí mismo y, por otra, es necesario conocer las ofertas que las instituciones educativas presentan, la realidad del mercado laboral de la región, así como las grandes líneas del desarrollo del país.

Es necesario que la Orientación posibilite al estudiante a interactuar con las características propias y las de un horizonte profesional a través del desarrollo de habilidades, por lo que el orientador tiene la responsabilidad no de ubicar meramente en un área ocupacional al estudiante, sino de capacitarlo para que maneje un mundo interno y profesional cada día más cambiante y complejo, con instrumentos más estables y eficientes.

La Orientación vocacional le proporciona al estudiante, todas aquellas experiencias que le permitan modificar su percepción en el horizonte electivo. Por tanto, el enfoque que se propone plantea que el hombre debe ser educado para el servicio de la libertad, y que cualquier toma de responsabilidad exige que todas las potencialidades del ser humano se pongan en juego.

Por lo que es importante considerar los cinco principios rectores de la decisión vocacional:

- *Principio de congruencia.*- el alumno elige sus opciones de acuerdo a sus intereses y aptitudes.
- *Principio de realidad.*- el alumno elige sus opciones de acuerdo a las ofertas de trabajo.
- *Principio de semejanza.*- el alumno elige la carrera de una misma familia, si la que eligió en primer término no se encuentra a su alcance.
- *Principio residual.*- el alumno elige de varias opciones y de diferente familia la que tenga en segundo, tercer o cuarto lugar.
- *Principio de aleación.*- el alumno hace una aleación, si tiene preferencia por dos carreras de familias diferentes.

Este modelo permite, gracias a los pasos y secuencias, diagnosticar con precisión los mecanismos de retroalimentación y verificación de sus

productos. El paradigma de procesos que sustenta Rimada Peña (2000) para alcanzar los objetivos que se proponen, funciona también como un organizador de la secuencia lógica en que deben aparecer las lecciones y las operaciones mentales adecuadas como observación, clasificación, ordenamiento y prueba de hipótesis, entre otras.

El modelo permite resolver problemas de elección de carrera de manera diferenciada y precisa, desarrollando también el metaconocimiento. La mayoría de los orientadores coincidimos en que una decisión consiste en preguntarse qué se puede hacer con mayor facilidad, qué es lo que le gusta, qué ofrece el medio donde se desenvuelve, con la idea de incorporarse a un campo ocupacional.

El método aquí propuesto considera que para lograr los fines citados se deben tener en cuenta tres grandes componentes procesales:

El primer componente procesal es aprender a obtener información interna: Inventarios de intereses, aptitudes y preferencias universitarias; de este último se desprende la segunda parte que consiste en la aplicación de dos o más inventarios, de acuerdo con las áreas sobresalientes que el alumno haya obtenido. Por lo regular se toman tres áreas dominantes para la aplicación de los siguientes, y observar sus sub-tipos o sub-áreas y sus familias de carreras. Lo que supone **ganar información interna y externa.**- El alumno que toma una decisión debe tener información disponible para realizar el proceso; en éste existe un sujeto cuya historia personal (información interna) le ha construido una serie de aptitudes e intereses que tendrán preferencias sobre otras. Al hablar de información externa nos referimos al conocimiento también relevante de las ofertas educativas a través de materiales impresos, visitas a las instalaciones, etcétera.

El segundo componente procesal es manejar la información externa: conocer la información del horizonte profesional y campo de inserción laboral, tanto en su región como en el país. **Evaluar y seleccionar la carrera.**- La evaluación es considerada como el proceso más adecuado para elegir una opción entre varias.

El tercer componente procesal es la comparación: En este se comparan las fuentes de información y se elabora un perfil profesional para cada estudiante; todo esto con miras a facilitar el cuarto componente. **Ver circunstancias y generar alternativas.**- El alumno aprende a confrontar su elección con las circunstancias; en algunos casos tendrán que generarse alternativas, como estudiar una carrera semejante o residual.

El cuarto componente, la decisión: Consiste en que el alumno, apoyado con los elementos anteriores, esté preparado para su decisión vocacional al momento de egresar, e incorporarse al mundo laboral o profesional. **Verificación.-** Consiste en un mecanismo de supervisión que permite al alumno verificar sus decisiones (Rimada Peña, 200).

Los jóvenes necesitan desarrollar competencias para elegir con objetividad una carrera profesional como parte de un proceso normalizado de desarrollo personal, especialmente en una época en que las tendencias de estudio indican una mayor flexibilidad respecto a sus procesos y requisitos. No obstante, en el sistema educativo mexicano se percibe un déficit de programas de orientación vocacional, de carrera o profesional dirigidos a los jóvenes que se encuentran en la transición del bachillerato a la universidad, lo cual se constata en la insuficiente información y asesoría confiable que se brinda a los alumnos respecto a la oferta educativa y sus modalidades, ámbitos y perspectivas de acción, así como apoyos para proseguir una carrera en condiciones de equidad social. Basta analizar las cifras que publica la SEP en sus anuarios estadísticos, el diagnóstico de la educación en México o bien los informes recientes de la OCDE respecto a la eficiencia terminal y deserción en el bachillerato y nivel superior.

Las autoridades del sistema educativo nacional reconocen la falta de orientación vocacional de los estudiantes; un ejemplo de esto son las declaraciones del exdirector del Instituto Politécnico Nacional (Ibarra, 2005), quien atribuye a la falta de orientación vocacional y divulgación de la oferta académica el fenómeno de la saturación de carreras en ciertas áreas profesionales. No obstante, que es emergente trabajar con esa problemática, también hay que considerar los planteamientos de Oliver (2000), quien considera que a los jóvenes no se les debe de inhibir o restringir las opciones de estudio –aún cuando su interés se centre en las áreas tradicionales– en todo caso sugiere a los orientadores y profesores que desde su cotidianidad favorezcan el descubrimiento de las facultades de los estudiantes, desarrollen sus habilidades y potencialicen nuevas aptitudes, es decir, propone a los agentes de formación centrarse en el desarrollo de competencias del mundo contemporáneo ya que son éstas las que les permitirán desenvolverse tan bien en una carrera como en otra, y apoyar el desarrollo cultural y económico del país.

De acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior en México (Bustamante, 2005), la orientación vocacional en el bachillerato es una responsabilidad social, orientada a que los estudiantes encuentren guías de ocupación que les permita tener una vida digna, encontrar la canalización de sus aspiraciones e incorporarse plenamente a la sociedad, lo cual no se está cumpliendo cabalmente ya que en dicho proceso implica la participación activa de diferentes sectores sociales del

país, no sólo de los profesores y orientadores, es decir, desde los medios de comunicación hasta los propios estudiantes. Lo paradójico es que la orientación que se promueve en el bachillerato no está respondiendo a la necesidad de elegir con objetividad, o por lo menos gestionar desde una perspectiva más amplia los nuevos entornos educacionales y de trabajo.

¿Pero qué significa en pleno siglo XXI elegir con objetividad? ¿Qué criterios deberán ser considerados en las preparatorias para ubicar a los alumnos en algunas áreas y no en otras?, o bien, ¿cómo puede obtener un estudiante la certeza de que una carrera le interesa más y tiene aptitudes?, ¿qué puede hacer o debería hacer la universidad para apoyar el proceso objetivo de elección de carrera de los jóvenes a fin de prevenir problemas de eficiencia terminal e insatisfacción de la carrera elegida? Dichas preguntas son temáticas potenciales de investigación respecto a la conducta vocacional, también para situar el impacto de las decisiones vocacionales y su impacto en la matrícula de las carreras científicas, tecnológicas y sociales, hasta de proyecto de país.

En lo inmediato, los orientadores educativos necesitan ubicar las necesidades de orientación de carrera de los jóvenes, el enfoque, métodos y contenidos pertinentes, pero sobre todo, la valoración de los jóvenes en cuanto a los recursos o apoyos que requieren para mejorar su desempeño y proseguir estudios profesionales.

Actualmente, a la orientación de carrera se le concibe como parte de los procesos de socialización y educación, por tanto, su enfoque debe ser más proactivo, preventivo y social. Savickos (2004), a partir de una exhaustiva investigación documental sobre orientación vocacional y de estudios longitudinales realizados en diversos países del mundo, se encontraron algunos factores que sobresalen respecto a programas exitosos en el desarrollo de carrera de los estudiantes: procesos de socialización en la infancia, el desempeño del trabajo adulto y la satisfacción laboral, la vinculación del adolescente con el mundo del trabajo, experiencias en diversos ámbitos ocupacionales, exploración de las aptitudes y capacidades, aspectos que requieren un mayor análisis a partir del contexto mexicano.

Considerando que la elección de carrera es un proceso vital para muchos jóvenes y es una responsabilidad social, la universidad tiene un campo potencial de trabajo en el nivel de investigación e intervención para contrarrestar problemas educacionales urgentes y especialmente visualizar la resonancia que tienen las decisiones vocacionales de los estudiantes en el desarrollo personal y social.

2.7 Escuela, Orientación Vocacional y Representaciones Sociales.

En la descripción anterior podemos observar las características de de los jóvenes que cursan el bachillerato en esta región, por lo que la decisión de

qué carrera optar para continuar con la formación académica y en qué institución hacerlo, sin duda, es un momento difícil. El conflicto que genera esta situación; el miedo al fracaso, a la decepción propia y ajena, son muchas veces sentimientos habituales del joven preuniversitario que se convierten en fuente de ansiedad y estrés. La pregunta ¿Qué podré estudiar? se repite con tanta frecuencia y con tal desespero que no queda en duda la necesidad de una adecuada orientación profesional.

Así lo evidencian las investigaciones realizadas por González Maura (1999), que constatan las deficiencias en el trabajo de Orientación Vocacional en la Enseñanza Media Superior, fundamentalmente por su carácter asistemático, formal, y el hecho de la utilización solamente de la vía informativa a través de conferencias. Evitar el surgimiento del conflicto es tarea a resolver por una orientación adecuada, y en este sentido deben dirigirse nuestros más grandes esfuerzos.

En nuestros días la orientación profesional se considera un proceso permanente que debe ofrecerle al niño, al adolescente, al joven y también al adulto, la propuesta de conocimientos preparatorios, de información sobre el medio social, laboral y educativo, así como vivencias y reflexiones sobre sus características personalógicas y su afinidad o no con las exigencias de la carrera que desea estudiar, resultado de un aprendizaje que se ha producido a lo largo de años.

Para lograr una elección profesional responsable, la orientación y elección profesional deben tener un mismo sentido, el cual debe traer como resultado la formación de un excelente profesional, de manera tal, que la elección profesional no sea la solución rápida a un problema urgente para el cual el sujeto no tuvo preparación previa. Esto lógicamente impone un reto a las instituciones educativas, pues la misión es que el joven vaya preparándose para la elección de la carrera y que ello constituya un verdadero acto de autodeterminación.

De acuerdo con Cortada (1991), en todos los individuos el problema de la elección no se da con las mismas características. En algunos la decisión es rápida, segura y sin necesidad de mayor deliberación, porque las condiciones en la escuela y la familia han favorecido este acto. En otros, es un proceso lento del que sólo pueden salir adelante con ayuda experta. Para otros, el problema de la elección se torna una situación conflictiva que pudiera ser un indicador de un pobre desarrollo personal.

La elección profesional es una manera de expresar el desarrollo alcanzado por nuestra personalidad en el período de la adolescencia, donde el individuo debe determinar cuál será el camino a seguir o qué estudiar, pues en esta etapa de su vida se imponen dos crisis, una propia del evento vital por el cual

se está transitando y otra, por ser precisamente en ésta época de menos ajuste emocional, cuando debe concretarse, según nuestro sistema educacional, el destino profesional de una persona. Este hecho justifica aún más la conveniencia de integrar la orientación vocacional a la escuela y contribuir a que profesores, alumnos y padres asuman la responsabilidad que les cabe para ayudar al proceso de orientación.

La Orientación Vocacional se caracteriza como un proceso continuo de ayuda al estudiante para el desarrollo de sus potencialidades cognitivas y motivacionales, que le posibiliten elegir conscientemente una profesión y comprometerse con la calidad de su formación durante el estudio de la misma y en el que participan todos los agentes educativos en las acciones de orientación (maestros, psicólogos escolares, pedagogos, padres de familia, representantes de diferentes instituciones entre otros).

La Orientación Vocacional es un proceso de prevención en el que se trabaja para el desarrollo de las potencialidades del estudiante, con el objetivo de prepararlos para la realización de una elección profesional responsable; en el que el estudiante es considerado un ente activo en la Orientación en la medida que participa en la toma de decisiones profesionales, sobre la base de un complejo proceso de reflexión de sus posibilidades motivacionales y de las posibilidades que le ofrece el medio en que se desarrolla para el estudio de una u otra profesión.

Compartiendo criterios con Aguirre Baztán(1996) consideramos que en la orientación vocacional del estudiante, entendida como un proceso formativo y dinámico del desarrollo humano, que guarda una estrecha relación con la configuración y reestructuración de los contenidos psicológicos, debe partir de la motivación intrínseca con que cuenta el estudiante y de la motivación extrínseca real que se logre construir, que no sólo estará relacionada con lo atractivo de un determinado contenido para el alumno por su novedad científica o por el ingenio que de éste deviene, también tendrá que ser motivante desde el punto de vista de su utilidad en el futuro profesional del estudiante y el desarrollo personal que éste permita, de modo que al adueñarse de este saber el alumno sienta que ha alcanzado una importante meta en su formación profesional y personal.

Desde esta mirada, son muy importantes los *intereses profesionales*, ya que en ellos descansa el germen que hará florecer una posterior decisión de vida. El interés no es algo que se descubra fácilmente, pues contempla otros factores y su formación es importante desde las primeras etapas del desarrollo, por lo que será esencial que el joven perciba cuáles son sus intereses e inclinaciones para que pueda tomar la correcta elección vocacional.

El joven adolescente necesita de una serie de mecanismos que le ayuden a integrarse a la sociedad y a adquirir el estatus psicosocial de la adultez. La familia, el grupo y el contexto sociocultural proporcionan esos mecanismos, tanto psíquicos como sociales y actúan a modo de contextos espacio-temporales.

Durante la adolescencia, el joven se encuentra influido por los agentes de socialización (familia, grupo, escuela) que se encargarán de transmitirle conocimientos y de proporcionarle una identidad individual y grupal. Tanto en la familia como en la escuela, va a realizar diversos aprendizajes, como el de la adquisición del rol social y profesional.

Los grupos van a influir en el joven transmitiéndole una serie de patrones culturales como son la valoración del poder, del prestigio, del ocio, del placer y del consumo, creándole graves contradicciones al topar con la realidad laboral, que es muy distinta y a través de la que no le será posible acceder al mundo que los agentes de enculturación valora.

La adolescencia es por esencia un período de transformaciones: los cambios biológicos que experimenta el individuo y los que le depara la sociedad; toma o al menos debe tomar, una de las decisiones que marcará para siempre el curso de su vida; deberá elegir el adolescente a cual profesión dedicará muchos años de su existencia. Esta es, sin duda, una decisión difícil que tiene su más fiel reflejo en los conflictos que surgen en esos momentos, sobre todo si no se ha venido preparando al adolescente para esa situación. El desconocimiento de qué opción tomar, el miedo al fracaso en la acción tomada, acompaña desgraciadamente al individuo en el momento de la elección que tiene lugar en uno de los períodos más complejos del ser humano: la adolescencia.

En el transcurso de la adolescencia, el sujeto se prepara para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta, tanto en lo referido a la esfera profesional, como en la de sus relaciones con otras personas de la familia, con la pareja y los amigos. Además el adolescente deberá regular su comportamiento de forma tal, que alcance una competencia adecuada ante las exigencias presentes en la sociedad en que se desenvuelve. Esta etapa tiene como base los logros del desarrollo de la personalidad alcanzados con anterioridad.

Aparece el pensamiento conceptual teórico y un nuevo nivel de autoconciencia, la formación de la identidad personal se intensifica. La autovaloración es más estructurada, aparecen juicios y normas morales no sistematizadas, de ideales abstractos y la elección de la profesión constituye un elemento central de la esfera motivacional. La relación del adolescente con sus coetáneos es una relación *íntimo personal* que constituye una fuente

de profundas vivencias para éste y también de un conjunto de reflexiones, acerca de diferentes aspectos de la realidad, incluyendo su propia persona. La relación adolescente-adolescente está regulada por un “código de camaradería” que se basa en el respeto mutuo, la confianza total y el constante intercambio acerca de preocupaciones relativas a la vida personal.

Este código impera en las relaciones de amistad, que en este período se caracterizan por la idealización del amigo y que se constituyen de manera selectiva y sostenida en base a un vínculo afectivo de gran valor para la subjetividad del adolescente.

En esta etapa son sus cualidades personales, psicológicas y morales, las que determinan la posición del adolescente dentro del grupo. Estas cualidades son de carácter abstracto y se diferencian de aquellas que resultan importantes en la edad escolar, como la iniciativa en el juego y la destreza física.

En cuanto al desarrollo de los intereses cognoscitivos, podemos señalar que en ambas etapas aumenta la variedad de intereses, y en el tránsito de la adolescencia a la juventud, el sujeto se va tomando cada vez más selectivo e intencional, respecto a las esferas de la realidad hacia las cuales se orientan sus intereses.

Por lo que es necesario hacer las siguientes consideraciones ¿Cómo se forma en los alumnos de bachillerato la visión de la realidad? ¿Se forma individualmente o socialmente? ¿Cómo incide esta visión en sus conductas cotidianas? Sin duda, cada persona forma su propia opinión y elabora una particular visión de la realidad sin que, de modo alguno, esto signifique que dicha elaboración constituya un proceso individual e idiosincrásico.

Las inserciones de las personas en diferentes categorías sociales y su adscripción a distintos grupos, constituyen fuentes de determinación que inciden con fuerza en la elaboración individual de la realidad social, y esto es, precisamente, lo que genera visiones compartidas de la realidad e interpretaciones similares de los acontecimientos.

La realidad de la vida cotidiana, por tanto, es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido. Ello presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales las personas comparten y experimentan a los otros y a las otras. En esta construcción, la posición social de las personas así como el lenguaje juegan un papel decisivo al posibilitar la acumulación o acopio social del conocimiento que se transmite de generación en generación.

En resumen, el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social, y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario influyen en su forma de ser, su identidad social y la forma en que perciben la realidad social.

Por lo que Petrovsky (1978), plantea que sus intereses se satisfacen de forma autodidacta; es decir, de manera autónoma e independiente, por lo que algunos prefieren actividades específicas vinculadas al trabajo físico o intelectual, otros privilegian la comunicación con quienes le rodean o tienen variedad de intereses, y también nos encontramos aquellos que son igualmente indiferentes a todo.

En cuanto a la actitud ante el estudio y el interés por esta actividad, de igual forma, se presenta en estas edades una diversidad que va, desde una actitud responsable en la escuela y una marcada orientación hacia el estudio, en términos de motivación intrínseca, hasta la existencia de un desinterés marcado por estas cuestiones.

Se produce una tendencia a clasificar las asignaturas en *interesantes* y *no interesantes*, de acuerdo con los intereses propios y la calidad de su enseñanza, y en *necesarias* e *innecesarias*, partiendo de los intereses profesionales.

Los adolescentes aún se sienten más atraídos por los aspectos externos de las asignaturas que por sus contenidos y mantienen hábitos típicos de la edad escolar, en cuanto a la forma pasiva de asimilar el material de estudio, aprendiéndolo de memoria, textualmente y sin lograr la comprensión del mismo en algunas ocasiones. Esta característica se encuentra condicionada, en buena medida, por el carácter tradicional de la enseñanza y puede mantenerse aún en la juventud.

A pesar de esta pluralidad de criterios relacionados con las características de la etapa, una constante subyace tras ellos; es la adolescencia una etapa de cambios, conflictos y vulnerabilidad, ante tal situación no es de extrañar el papel protagónico que debe alcanzar la orientación y, en el caso que nos ocupa, la orientación profesional. Se hace necesario preparar al joven para el momento de elección profesional sin que esto signifique esperar a que surja el conflicto para entonces actuar, no, esta preparación debe estar encaminada a evitar el conflicto, a crear en el adolescente elementos autovalorativos y auto reflexivos que apoyados en la indispensable información profesional le hagan tomar, como bien plantea Fernando González Rey, una decisión autodeterminada que le aseguren el éxito en su profesión.

Teniendo como antecedentes estas ideas, es que nos surgen diversas interrogantes orientadas a responder ¿Qué vías resultan más frecuentes por

el grupo en estudio para informarse sobre las diferentes profesiones? ¿Cuáles son los medios masivos de comunicación que los estudiantes utilizan en su cotidianidad? ¿Se encuentran satisfechos los jóvenes con la orientación que reciben? ¿De qué manera las instituciones familia-escuela están contribuyendo a este primer momento informativo de la orientación profesional? En el proceso de orientación profesional la fase informativa adquiere especial importancia y se favorece por la empatía entre los sujetos que interactúan en dicho proceso.

Tomando como punto de partida las particularidades de los adolescentes, antes planteadas, podemos partir de la idea de que ellos buscan la respuesta a sus interrogantes ante el proceso de elección profesional de diversas maneras. Padres, amigos, profesores, vecinos y medios de difusión masiva e Internet, constituyen influencias que pueden intervenir en la elección profesional. Es de resaltar que la información es muy importante, en ocasiones una información no especializada o tergiversada sobre una carrera puede conducir a equívocos de importancia.

Los bachilleratos de la zona de influencia de la Universidad Tecnológica de Tulancingo (Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo, el Colegio Nacional de Educación Técnica, el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo, La Preparatoria no. 2), cuentan con programas de orientación educativa; de manera complementaria a las actividades académicas, se realizan actividades extracurriculares o extraclase para ayudar a entender, valorar y enfrentar situaciones de la vida cotidiana en la familia, en el grupo de amigos y en la sociedad en general así como para el desarrollo personal a través de la emociones, la creatividad y las capacidades físicas.

Su finalidad es apoyar el desarrollo de los alumnos, orientando en las distintas etapas del proceso de formación y en el desempeño académico, a través del seguimiento de los resultados de las evaluaciones, proponiendo acciones para conservar o mejorar las calificaciones, sobre los derechos y obligaciones como alumno, sobre los requisitos y trámites de las Prácticas Profesionales, el Servicio Social y la Titulación, en el desarrollo personal en los ámbitos escolar o de la vida personal.

También brindan orientación sobre las características de la carrera que se cursa y su campo de trabajo, asimismo, sobre las opciones para continuar estudios en el nivel superior.

Al realizar visitas a los planteles y entrevistar a las encargadas de los programas de orientación educativa, se encontró que la mayoría de los programas tienen actividades que son extraclase por lo que, la participación de los alumnos no es regular; los alumnos opinan que los temas a tratar no

son de su interés y que no les ayudan a resolver sus dudas referentes a qué estudiar. Otro problema que presentan los bachilleratos se refiere a que las encargadas de este trabajo no siempre tienen la formación profesional adecuada para brindar las asesorías que demandan los estudiantes, además de que los recursos e infraestructura son limitados y en algunos casos insuficientes, aunado a que en la mayoría de los planteles de educación media no conocen la oferta educativa que tiene la región para sus estudiantes.

Lo anterior se traduce en un resultado que limita la orientación adecuada para que los alumnos decidan qué estudiar y en dónde hacerlo.

Cabe destacar la necesidad de preparar con mayor competencia especializada a los profesores de los centros de enseñanza media y superior, con vistas a que puedan realizar un mejor trabajo de orientación, tomando en cuenta que el docente es uno de los agentes educativos que interactúa en mayor tiempo con los jóvenes escolares y que el trabajo que puede implementar de orientación, desde el propio proyecto educativo y a través de la asignatura, en que las actividades dirigidas a la orientación profesional, puede contemplar propuestas diversas como la invitación a profesionales universitarios a actividades conjuntas, visitas a las diferentes Facultades donde se imparten las distintas carreras, visitas a centros especializados y actividades, que desde el propio currículo de la asignatura, puedan convertirse en vínculos con aprendizajes más significativos en cuanto a su relación con las diversas áreas técnicas, humanísticas, sociales entre otras.

Los profesores de enseñanza media deben propiciar el desarrollo de los intereses cognoscitivos y habilidades, en aquellas asignaturas que muestren mejor desempeño los estudiantes y que evidencien su relación con las diferentes profesiones, al mismo tiempo, que potencien desde el trabajo educativo que realizan en sus asignaturas, el desarrollo de la autovaloración del estudiante con vistas a que pueda realizar una elección profesional más responsable.

La función del profesor en la orientación vocacional es muy necesaria, ya que en este caso puede influir en el proceso, y además valorar si las expectativas del joven son adecuadas con las potencialidades reales para el estudio de determinada carrera, también puede contribuir de manera notoria a que los estudiantes se relacionen con el abanico de posibilidades de las profesiones y oficios y su plan de estudios, las fuentes de trabajo, o lugares donde se ejerce esa profesión; así como a la construcción del conocimiento relacionado con la importancia social de las mismas, ya que él conoce los intereses y aptitudes de sus alumnos. Esta función o desempeño representa un acercamiento a las necesidades educativas de los estudiantes, en la

etapa del desarrollo en que se encuentran y puede integrarse a su quehacer educativo, siempre que se capacite para ello, buscando la ayuda profesional o asesoría especializada para fortalecerse en el tema, así como la capacitación a través de las modalidades del posgrado que contribuyan a su enriquecimiento como docente.

2.8 La familia, la elección de carrera y las representaciones sociales.

Por otro lado, en ocasiones la familia intenta persuadir a los hijos con informaciones hacia carreras que poseen determinada representación social, sin realmente conocer el perfil académico de la misma, y si éstos poseen las características y motivaciones personales para su elección; hemos podido apreciar que estudiantes de un buen desarrollo en las asignaturas de ciencias, eligen carreras en que predominan otros aprendizajes y ello les ocasiona la frustración ante la carrera elegida una vez que comienzan los estudios universitarios. De acuerdo con las ideas de Fernando González (1998), para que un joven elabore objetivos efectivos futuros que le permitan autorregular su conducta, tiene que disponer de conocimientos basados en las necesidades que orientan sus objetivos efectivos mediatos, ese potencial de conocimientos le posibilitará la reflexión; el conocimiento sobre la futura profesión permitirá organizar puntos de vista y convicciones.

La información como una de las premisas del conocimiento sobre la profesión, constituye un primer eslabón para el desarrollo de la motivación profesional, tipo de motivación que puede convertirse en una tendencia orientadora de la personalidad, donde el estudiante es capaz de estructurar de manera consciente sus propósitos en relación a determinada profesión. Por ello es recomendable que la información que reciban los jóvenes sobre las carreras universitarias, sea lo más cercana a criterios objetivos especializados en que pueda informarse sobre la profesión y las características académicas de la misma; las características personales que favorecen su desempeño y su aplicabilidad social, como aspectos que puedan favorecer la autovaloración y la reflexión ante la elección profesional.

Con la finalidad de conocer más sobre como eligen los estudiantes de la región de influencia de la Universidad Tecnológica de Tulancingo, se aplico un cuestionario encontrando que el 70 % de los alumnos señalan encontrarse insatisfechos ante la información que poseen sobre las diferentes carreras a elegir. Este aspecto nos induce a pensar que es inadecuada, porque no responde ni a los intereses, ni a las necesidades de los alumnos, además, la atención por parte de las diversas instituciones educativas en cuanto a la preparación para implementar acciones que contribuyan a la orientación vocacional, tampoco corresponde a las necesidades reales.

La familia, constituye la primera institución educativa reconocida por el grupo de estudio como agente de mayor influencia ante el proceso de orientación profesional, ya que marca el status social a través de la profesión, la herencia o simplemente el deseo de que los hijos sean lo que los padres no pudieron ser, ello nos orienta la necesidad de brindar mayor atención a la educación familiar con vistas a saber cómo orientar a los hijos desde edades tempranas hacia el futuro profesional y qué aspectos son necesarios a tener en cuenta para decidir la elección profesional de manera más objetiva, que contemple aspectos basados en decisiones más responsables en cuanto a la indagación de las características del perfil académico y profesional de la carrera, su correspondencia con capacidades y motivaciones personales, el saber reconocer la amplitud de carreras posibles a estudiar y la importancia que poseen todas para el desarrollo social y técnico, así como las vías para encontrar información sobre las mismas.

Es así que en la formación de las representaciones sociales, la familia influye notablemente no es que existan diferentes realidades porque existan diferentes maneras de tratar la misma realidad objetiva, sino que existen diferentes realidades porque la propia realidad incorpora en sí misma, y como parte constitutiva de sí misma, una serie de características que provienen de la actividad desarrollada por las personas en el proceso que les lleva a formar su propia visión de la realidad. (Ibáñez, op.cit.).

Una condición inherente en los estudios de representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que elaboran las R S, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia.

Mientras que a la psicología cognitiva le interesa identificar los mecanismos de los que se valen las personas para procesar y combinar informaciones, con las representaciones sociales lo que se busca es entender en qué medida sus contenidos reflejan los substratos culturales de una sociedad, de un momento histórico y de una posición dentro de la estructura social (Banchs, 1994). De lo que se trata, en palabras de Moscovici, (cfr. Banchs, 1988) es de pasar de la cognición social a la representación social.

2.9 Medios de Comunicación, Elección de Carrera y representaciones sociales.

Por lo anterior podemos afirmar que la decisión de qué carrera estudiar y en dónde, se ve influenciada por la escuela, el grupo de amigos, la familia y por supuesto, los medios de comunicación. El 94.4 % de los estudiantes encuestados utilizan la televisión como medio de información y entretenimiento; en el caso de la radio el 77.77% de los estudiantes

encuestados la utiliza, lo anterior nos permite inferir que la información expuesta en la barra programática de televisión, sobre todo, difunde modelos de carreras y profesiones que nada tienen que ver con el contexto nacional y por supuesto con el local, además, los estereotipos que promueven tienden a idealizar a las profesiones de mayor éxito, descartando las carreras Tecnológicas que no aparecen en el discurso televisivo, ello induce a la reflexión orientada a incluir en la programación de la TV y la radio, espacios que permitan comentar sobre las diferentes profesiones, así como a la elaboración de videos educativos que destaquen la información que permita conocer más sobre las diferentes carreras universitarias.

Entre las vías de comunicación por la que los estudiantes obtienen conocimientos sobre la carrera a la cual aspiran, puede afirmarse que en mayor número son aquellas que podemos considerar como no especializadas, entre las cuales se encuentran: la familia, seleccionada la opción por un 62%, los amigos y compañeros de clases en un 24% y los maestros por un 14%. Resulta contradictorio el hecho que la familia ocupe el lugar de mayor representatividad, si tenemos en cuenta que en este grupo es característico que las mayores interacciones se produzcan con los iguales, en éste caso, pensamos que es una particularidad que la familia se encuentre muy al tanto del futuro profesional de sus hijos, y se involucra con gran protagonismo en el proceso de elección profesional, aspecto que no beneficia la autodeterminación de los estudiantes; se constata además que tienen el mayor porcentaje de influencia en la elección profesional de los jóvenes, ello se evidenció a través de la pregunta ¿quienes inciden en tú elección profesional?. El primer lugar es ocupado por la familia, la cual muestra índices de selección en un 77.77% de los encuestados, ocupando otras influencias como compañeros de clase y amigos el resto.

Resulta preocupante éste dato si tenemos en cuenta que, en el mayor de los casos, estas fuentes no son especializadas, debido a que generalmente no poseen un conocimiento pleno de toda la gama de profesiones existentes y su criterio puede resultar muy subjetivo, sobre todo en el caso de la familia, donde el vínculo afectivo juega un papel de marcada importancia en todo este proceso y ejerce mayor influencia en las decisiones profesionales. Constituye también un punto de análisis a tomar en cuenta, el hecho que no sean señaladas de manera representativa en las respuestas de selección a las instituciones escolares y en particular a los profesores como agentes de importancia en la orientación hacia la profesión, ello puede estar dado porque quizás los profesores se encuentren más dedicados a la preparación técnica que requieren los estudiantes para las pruebas de ingreso, o no comprendan su rol educativo en el proceso, ello sugiere la necesidad de implementar la preparación de los profesores como agentes educativos para la orientación profesional; si tenemos en cuenta que la comunicación profesor-alumno tiene especial significado para promover reflexiones,

conocimientos y actitudes en la interacción del proceso docente educativo, podemos comprender cómo su participación como agente educativo resulta insustituible como parte de su labor educativa.

Después del análisis de todas estas influencias que pudieran aportar información valiosa en el proceso de Orientación Profesional, es oportuno valorar el funcionamiento de los medios de comunicación masiva en la preparación de los estudiantes para la Educación Superior. Los resultados obtenidos muestran cómo medios de difusión masiva de gran alcance informacional, como la televisión y la radio, apenas tienen alguna participación en la transmisión de información sobre las carreras a estudiar. No ocurre así por parte de la familia, amigos y profesores los cuales, no obstante los riesgos antes señalados, representan las más importantes vías de obtención de información e influencia en la determinación profesional de los estudiantes.

Ante la pregunta realizada en el cuestionario aplicado, ¿tienes decidido qué carrera vas a estudiar? el 70.1% de los estudiantes afirman estar decididos por la carrera a elegir, por otra parte, con respecto a la pregunta consecutiva que hace referencia a si se encuentran satisfechos con la información que poseen sobre la carrera a seleccionar, las respuesta en mayor cuantía es negativa, el 87% manifiesta no estar satisfechos; esto nos alerta en la necesidad de realizar investigaciones más puntuales en esta área, mismas que permitan la educación de los estudiantes y de los agentes educativos que están socializando la información como premisa para la orientación.

Si bien los medios masivos como la televisión y la radio son de uso frecuente como vía de información y entretenimiento, no son identificados como fuente para la información profesional por los jóvenes, aspecto que puede, en un futuro, ser tomado en consideración, ya que existe una programación dirigida a espacios juveniles que pudieran satisfacer esta necesidad sentida por los sujetos de estudio, dando a conocer a través de la visión de profesionales las características de las diversas profesiones y promover como buscar la información necesaria.

Por lo anterior y considerando la etapa en la que se encuentran los jóvenes preparatorianos, los medios masivos de comunicación resultan un factor de influencia determinante en la formación de sus representaciones sociales sobre la diferentes carreras, ya que encierran sus expectativas, sus intereses, a través de los programas de televisión es común que la juventud elija sus ídolos y copie sus formas de vestir, de hablar o bien que se confunda con series extranjeras que ofrecen modelos ajenos a nuestra realidad como país.

Por su parte, las personas son concebidas como seres que piensan autónomamente y que producen y comunican constantemente representaciones y no como meras receptoras pasivas, por lo que cualquier determinismo social es rechazado. En la construcción de la realidad social el papel del *Alteres* significativo. Las personas se relacionan entre sí y en esta relación con los otros y las otras, elaboran observaciones, críticas, comentarios y “filosofías” no oficiales que tienen una influencia decisiva sobre sus escogencias, formas de educar a sus hijos e hijas, en la elaboración de sus planes, etcétera.

Por lo anterior, la teoría de las R S hace énfasis en la importancia de los procesos inferenciales presentes en la construcción de la realidad y en la insistencia de que la realidad es “relativa” al sistema de lectura que se le aplica. De ahí que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se deba partir de un abordaje hermenéutico.

Al concebir a las personas como productoras de sentidos, el análisis de las R S focaliza en las producciones simbólicas, en los significados y en el lenguaje a través de los cuales las personas construyen el mundo en que viven.

2.10 Población Escolar del Bachillerato, la Elección de carrera y representaciones sociales.

Asistimos a un mundo caracterizado por la aparición de dos tendencias mundiales contradictorias: la integración y la exclusión y, aunque las regiones del mundo difieren mucho en sus problemas actuales en materia de integración social de la población juvenil, así como en los retos planteados a las instituciones educativas, ninguna problemática puede ser objeto de reflexión ni de solución en su contexto exclusivamente nacional (cfr. Bendit y Gaiser, 1995; Eisenstadt, 1995; Coleman y Husen, 1985).

En América Latina la mundialización de las economías, así como las políticas de modernización y de ajuste o cambio de un Estado proteccionista y populista a otro liberal y capitalista, constituyen el marco de análisis de los procesos de integración y exclusión de los jóvenes en la sociedad actual; mecanismos que han derivado, principalmente, en fuertes restricciones financieras en el sector educativo y en modificaciones en sus formas de gestión (cfr. Tiramonti, Dussel y Hermo, 1995: 535- 548). Paralelamente, los profundos cambios experimentados en el desarrollo industrial, las transformaciones en el proceso productivo y la urbanización, las mutaciones en el seno de la familia, las nuevas pautas de organización política y los cambios en la esfera cultural han planteado serios problemas para la organización de la juventud y están modificando el papel socializador e integrador de la educación.

Al igual que en los países industrializados, el periodo de vida juvenil ha tendido a prolongarse en las zonas urbanas ante las dificultades para ingresar al mercado de trabajo. Para algunos autores, la falta de políticas bien instrumentadas hacia la juventud ha convertido a la política escolar en la opción más organizada; la cual, aunque estructuralmente se encuentre limitada a ofrecer un mayor número de espacios educativos, éstos mantienen grandes deficiencias (Rodríguez, 1989; Gómez, 1992 cit. en De Ibarrola y Gallart, 1994: 33).

Si bien en los últimos veinticinco años se ha dado una mayor participación de la población joven en la educación media, alcanzando en algunos países tasas de escolarización superiores al 50.2%, persisten procesos de segmentación y de consecuente inequidad en los resultados que ha podido ofrecer. Como corolario de esta dinámica de inclusión-exclusión, dichos estudios se perfilan como cruciales para una mayoría de la población joven, en tanto constituyen una alternativa frente a las dificultades que plantea la sociedad actual para integrarse a la vida adulta y productiva. Sin embargo, la educación de nivel medio en los países latinoamericanos enfrenta severos problemas de crecimiento, masificación, pérdida de identidad, desviación de su sentido, ausencia de propuestas pedagógicas acordes con sus propias necesidades y “pérdida de calidad e irrelevancia para la formación de los jóvenes provenientes de los más diversos sectores sociales que demandan una formación con mayor sentido” (De Ibarrola y Gallart, 1994: 31)

Los problemas que afronta el nivel en nuestro país son similares a los señalados para Latinoamérica, mismos que asumen características propias en el contexto mexicano y que se han complicado por la aparición de nuevos dilemas. En los años recientes asistimos a una serie de modificaciones que se están generando no sólo en el nivel medio superior, sino en el conjunto del sistema educativo mexicano.

Dichos cambios responden a nuevas políticas de modernización que colocan a la educación en el eje de las transformaciones económicas y sociales y la reconocen como un componente básico del futuro (cfr. CEPAL-UNESCO, 1992)

Ha operado un cambio en lo concerniente al proceso por el cual la población escolar accede al sistema. Anteriormente, dicho ingreso se daba por un mecanismo de autoselección (Bracho, 1991) en el que el alumno “elegía” su ruta sobre la base de una oferta diferenciada. Ahora, asistimos a un proceso de asignación de los individuos a las diferentes vías de educación a través de un *examen único*, dispositivo que se asemeja al que existe en países

como Gran Bretaña y Estados Unidos. Ante tales cambios, los debates sobre el valor social y económico de las diferentes instituciones surge ahora con fuerza; a su vez, las reacciones contra el examen único constatan el sentido real que la población demandante sigue asignando al bachillerato: “los jóvenes quieren entrar a los bachilleratos universitarios y rechazan francamente la educación terminal” (De Ibarrola, y Weiss 1996)

Durante las dos últimas décadas y como resultado del descuido que ha sufrido el nivel, se apunta a la agudización de su problemática, la que en un futuro estará afectada por la mayor demanda que se derivará del incremento de la escolaridad básica obligatoria, ahora de diez años, por la ausencia de otro tipo de oportunidades para los aproximadamente once millones de jóvenes en edad de aprender en este nivel; así como por la falta de atención a la naturaleza de la demanda real y de los intentos, aún vigentes, por diversificar el nivel medio para que los jóvenes “no lleguen a la universidad” (De Ibarrola y Weiss, 1996)

El conjunto de estos retos exige, entre otras cosas, una transformación profunda en las formas de organización y gestión del nivel, así como poner en marcha estrategias para un financiamiento suficiente con el que pueda impartirse educación de calidad. Paradójicamente, este gran reto está inmerso en un contexto donde “[...] las consignas son el adelgazamiento del Estado, el financiamiento previa evaluación de productos y la prioridad a la educación básica” (De Ibarrola y Gallart, 1994: 41)

Los actuales desafíos en términos de brindar las competencias básicas para la integración de los jóvenes a la sociedad y al mundo productivo, obligan a pensar en los alumnos como demandantes de los servicios educativos, cuyas diferencias respecto de necesidades, trayectorias de formación y aspiraciones, no han sido completamente reconocidas en los procesos de crecimiento y diversificación del nivel, derivados de las políticas educativas aplicadas durante las últimas décadas.

Por otra parte, las expresiones de los alumnos no han sido lo suficientemente tematizadas por la investigación educativa y han quedado fuera sus opiniones y puntos de vista en torno a cómo, desde su experiencia social concreta, viven el hecho educativo, los valores y sentidos que al respecto refieren, la confianza que depositan en la escuela y las expectativas que formulan de cara al futuro. Por el contrario, se ha dado prioridad a estudios sobre el desempeño escolar, los problemas de reprobación y deserción y otros relativos a la eficiencia del sistema, que proyectan, ante todo, lo que desde la lógica de las instituciones parece prioritario (Carvajal, Spitzer y Zorrilla, 1993).

Nuestro país ha resentido en forma impresionante el crecimiento de este ciclo, no sólo en las instituciones del centro, sino también en las universidades de los estados que han visto aumentar la matrícula de sus bachilleratos año con año.

Es así que en el año de 1940 había solamente 10,109 estudiantes de preparatoria en todo el país. Para 1950 había 17,644 y en 1960 casi se duplicó al llegar a 31,682. Entre los años 60 y 70 se tuvo un aumento impresionante, para 1970 la población escolar llegó a 279,495 y ya, en 1980 era de 1,00,000 de estudiantes. Actualmente, la población escolar de la Enseñanza Media Superior Nacional en sus modalidades: propedéutico, bivalente y terminal, de los sistemas público y privado es de más de dos millones de estudiantes. El bachillerato que se imparte en las universidades públicas sobrepasa el medio millón de alumnos. Los bachilleratos de las universidades públicas de los estados contaban en 1980 una población escolar de 260,264 alumnos y para 1989 esta cantidad se incrementó a 316,437.

a) Distribución de la población escolar.

El número de alumnos por universidad varía, así tenemos que para 1989, y durante ese ciclo, 12 universidades representaban el 12% de la población en los estados, teniendo entre 3,000 y 10,000 estudiantes; 3 universidades contribuyeron con el 11.28%, con poblaciones entre 11,000 y 20,000; cuatro universidades con poblaciones de más de 20,000 y menos de 40,000 con el 36.28% y una sola representó al 31.9% de la población total, con 120,000 alumnos (se anexa el cuadro estadístico)

En general, tanto la demanda como la matrícula se concentran en los planteles ubicados en las principales ciudades de los estados de la República Mexicana.

b) Planta docente en el bachillerato.

En general, el porcentaje de profesores de tiempo completo es mínimo, dándose el caso de que una universidad no cuenta con este tipo de plazas; por tanto, un 84% en promedio son profesores contratados por horas o de asignaturas.

El grado de escolaridad promedio de los docentes es la licenciatura y en algunos casos se ha aceptado a pasantes de licenciatura y egresados de la normal superior.

c) Planteles.

El número de planteles de bachillerato que dependen de las universidades varía en la mayoría de los casos entre 2 y 10; sin embargo existen 5 universidades que tienen entre 14 y 30 planteles dependientes, asimismo, la mayoría de las universidades tienen un gran número de preparatorias particulares con estudios incorporados.

d) Ingreso al bachillerato.

En cuanto a los requisitos de ingreso, un número reducido de universidades no hace examen para el ingreso al bachillerato y muy pocas tienen pase automático a estudios superiores, pues la mayoría realiza examen de admisión.

e) Plan de estudios.

El plan de estudios de la mayoría de los bachilleratos, tiene una duración de tres años y funciona semestralmente, son excepción los bachilleratos de las universidades autónomas de Coahuila, Nayarit, Nuevo León, Tamaulipas y Zacatecas, en los que solo dura dos años. Todos los planes de estudio contemplan un grupo de materias obligatorias para todos los alumnos, ubicadas en diferentes períodos de tiempo, variando éste de uno a cinco semestres (tronco básico). Además, en los otros semestres proporcionan materias que inician y orientan a los alumnos a las diversas licenciaturas.

Actualmente varias universidades como la Universidad Autónoma de Tamaulipas, de Morelos, de Coahuila y de Querétaro, se encuentran en el proceso de revisión del plan de estudios, recientemente la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo cambió su plan de estudios y modificó su duración de dos a tres años.

Solamente algunos bachilleratos ofrecen, además del bachillerato, propedéutico y capacitación para el trabajo (opciones técnicas), como la Universidad de Colima.

En todas las instituciones se ofrecen actividades como educación física, orientación vocacional y actividades artísticas y culturales. En algunas universidades estas actividades tienen valor curricular.

Sin duda alguna el ciclo de bachillerato es vital para la formación de los jóvenes, ya sea que continúen sus estudios profesionales o que se inserten directamente en el mercado de trabajo.

La problemática de este ciclo, la falta de consenso a nivel nacional de sus objetivos, función y sentido; la diversidad de planes de estudio, muchas veces incoherentes; la falta de recursos para su óptimo funcionamiento; la necesaria formación de sus profesores, etc. hace que la atención que se dé al bachillerato sea impostergable. Es necesario llevar a la práctica acciones conjuntas para lograr su óptimo desarrollo y así formar mejor a los jóvenes que lo cursan y que serán los futuros responsables del desarrollo de nuestro país.

Por lo anterior y con el objeto de conocer más sobre los jóvenes del bachillerato, se realiza una descripción de los jóvenes que desean ingresar a la Universidad Tecnológica de Tulancingo, tomándose como base el Estudio de Trayectorias Educativas, realizado por la Coordinación de Universidades Tecnológicas, en el cuatrimestre septiembre-diciembre 2006. Las características más sobresalientes son: la mayoría de los jóvenes que ingresan al sistema de Universidades Tecnológicas tienen entre 19 y 20 años de edad, el 57% es de sexo masculino y el 4% femenino, lo anterior obedece al corte de carreras que se ofrecen en esta modalidad educativa y que corresponde a la parte tecnológica. Sólo el 8% proviene de comunidades indígenas, el 96% es soltero, mientras que el 4% es casado, por lo tanto solamente el 5% tienen hijos.

El tipo de bachillerato de donde provienen es público en 87% y 13% de privados; la modalidad es escolarizada en un 95% y un 5% abierta, el 86% lo cursa en 3 años y el 6% en más de 3 años.

De los jóvenes que ingresan a la Universidad Tecnológica el 75% trabaja, siendo la causa principal, el pago de sus estudios, y el 28% tiene algún dependiente económico.

En lo que se refiere a hábitos de estudio, el 52% cuenta con un espacio privado para estudiar, el 40% tiene computadora en su casa, el 22% tiene impresora y el 18% cuenta con acceso a Internet y el 39% usa máquina de escribir. En cuanto a materiales de estudio, el 57% tienen enciclopedias generales, el 30% libros especializados y el 90% diccionarios. La mayoría de los jóvenes se traslada en autobús y solamente el 6.1% tiene auto propio.

Con relación a lo que la familia piensa sobre los estudios, el 59.3% considera como una prioridad muy alta el continuar con estudios, sin embargo, sólo el 54% tiene recursos suficientes para poder hacerlo. Por lo anterior, consideran a la Universidad tecnológica como única alternativa para continuar con sus estudios superiores. El 36% únicamente, solicitó admisión en alguna otra Universidad de carácter público. Si no existiera la UTEC se incorporarían al trabajo un 27%.

Los factores más representativos del porqué estudiarían en la UTEC son, por las Estadías en el sector productivo 97%, oportunidades de empleo 95%, plan de estudios 95%, equipamiento 95%, reconocimiento de la UTEC 92%, Costos 87%, Becas 86%, orientación vocacional 80%, programas de movilidad 79%, recomendación de amigos 76%, recomendación de egresados de la UTEC 73%, carrera sólo de la UTEC 69%, recomendaciones de profesores de bachillerato 65%, cercanía 60% y porque no hay otras instituciones de Educación Superior 64%.

Dentro de las acciones institucionales de difusión que más impactaron para que tomaran la decisión de estudiar en la UTEC, son las visitas de la Universidad a sus bachilleratos en un 52%, carta invitación 39.5% y visita del bachillerato a la UTEC 30%.

Otros aspectos que se consideran para tomar la decisión son la duración del plan de estudios en 94%, continuación de estudios 89%, formación práctica 85%, colocación en el empleo 83%, vinculación con las empresas 81%. También la idea de que conseguirán empleo relacionado con su carrera contribuye a incrementar el interés por estudiar en la UTEC, si embargo, el 54% piensa en continuar sus estudios de licenciatura al concluir los de Técnico Superior Universitario.

Las características que prevalecen en los bachilleratos de procedencia en cuanto a su formación, se refieren a que éste contribuyó en su formación y desarrollo personal y lo que menos fortaleció fue el liderazgo. Dentro de las actividades que se desarrollaron fueron las de asistir a clases, escuchar la cátedra y tomar apuntes; las variables que consideraban sus profesores para evaluarlos eran exámenes escritos, asistencia, trabajos prácticos, conducta, puntualidad y exposiciones; las actividades que más realizan los jóvenes se refieren a practicar deportes, salir con amigos, ver televisión y navegar por Internet.

Con respecto a la escolaridad del padre, el 21% tiene la primaria concluida, el 19.5% la secundaria y sólo el 5.7 cuenta con estudios de licenciatura, lo anterior se relaciona con la ocupación que desempeña y que, en la mayoría de casos, es de trabajador semicalificado. Con respecto a la madre, 24% sólo tiene primaria, 21.5% secundaria en contraste con el 3.8 que cuenta con la licenciatura siendo la ocupación que desempeña referente a labores del hogar, exclusivamente.

Los bachilleratos Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo, (CECYTEH) Plantel Santiago Tulantepec, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, (CONALEP) Plantel Tulancingo, Centro de

Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios No. 179 "David M. Uribe", (CBTis Tulancingo), Colegio de Bachilleres Cuauhtémoc Hidalgo. (COBAEH) que fueron elegidos para la presente investigación cuentan dentro de su estructura organizacional formal el área de orientación psicopedagógica, lo que se pudo observar es que además de las funciones de orientación realizan otras tareas adicionales y la carga de trabajo no permite brindarle la atención que requiere la población estudiantil del bachillerato, otro elemento importante es que las actividades que realizan en materia de orientación vocacional en su mayoría se reducen o se cumplen con la promoción de las ferias profesiográficas de la región y al elaborar el programa de visitas que las instituciones de educación superior realizan para dar información sobre su oferta educativa.

Por otro lado en lo que se refiere a la asignatura de orientación los alumnos de bachillerato manifestaron que en realidad la cursan y la aprueban con trabajos y tareas y que en el mejor de los casos se les han aplicado algunos instrumentos para definir su vocación, pero que sienten la necesidad de contar con un mayor apoyo en el momento de elegir que estudiar y en dónde.

De tal manera la teoría de las R S también enfatiza la importancia de los significados; el papel de los aspectos simbólicos y de la actividad interpretativa de las personas, sin embargo, no admite que la construcción de la realidad pueda resumirse a su interpretación.

Desde la teoría de las R S, la realidad social impone a su vez las condiciones de su interpretación por los sujetos, sin que ello implique un determinismo estricto. Esto significa que las matrices socioestructurales y los entramados materiales en los que están inmersas las personas definen su lectura de la realidad social, sus claves interpretativas y reinyectan en su visión de la realidad una serie de condicionantes que reflejan sus inserciones en la trama socioeconómica y en el tejido relacional.

Así pues, si bien es cierto que gran parte de los efectos que produce la realidad social pasan por la interpretación que de ella hacemos, también es cierto que nuestra actividad hermenéutica está determinada en buena medida por factores que son independientes de cualquier interpretación (Ibáñez, 1988: 26).

En los dos capítulos anteriores se habló de las teorías de Representaciones Sociales y las de la Orientación Vocacional con la finalidad de sustentar la Investigación sobre las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de Bachillerato sobre las Carreras de Técnico Superior Universitario en la Universidad Tecnológica de Tulancingo y su repercusión

en la matrícula, por lo que es necesario brindar el contexto en el que se originan estas representaciones y en el siguiente capítulo se aborda.

Capítulo III.

El contexto, el bachillerato y su tránsito a la educación superior opciones de formación tecnológica.

En este capítulo se analiza la educación superior en México, así como el surgimiento del subsistema de Universidades Tecnológicas al cual pertenece la institución que nos ocupa. Se aborda la metodología utilizada para su creación y se presenta información sobre los resultados de los estudios de factibilidad de las tres primeras Universidades Tecnológicas. Asimismo, la distribución de su cobertura a nivel nacional, con la finalidad de ubicar la que nos ocupa en este estudio.

Por otro lado, se exponen las características del Modelo Educativo con la finalidad de presentar las diferentes etapas del proceso educativo que se da en estas Universidades y explicar el fenómeno de la elección de carrera, la reprobación y deserción. Para contextualizar el ámbito de nuestro objeto de estudio, se hace referencia a la Universidad Tecnológica de Tulancingo, plantel en el que se puntualiza sobre el perfil de las carreras que ofrece, así como su demanda y una comparación entre la Universidad Tecnológica de Tulancingo y las cuatro Universidades Tecnológicas del estado de Hidalgo.

Estos puntos definen un eje analítico que orienta el estudio situando en el centro del análisis la captación, la retención, la reprobación y la eficiencia terminal de esta modalidad de Universidades. Asimismo, se identifica el impacto de la UTEC, en función de una cobertura de educación superior en su región de influencia y la del subsistema en general.

La educación tecnológica ha sido depositaria de la esperanza de diversos regímenes para lograr el desarrollo científico, técnico y económico nacional y para la transformación de las condiciones de vida de la población. Esa esperanza ha estado fundamentada en posturas filosóficas y políticas de diverso signo, que han orientado el rumbo económico y el quehacer educativo. Por ello, es apropiado considerar la expansión y diversificación de la educación tecnológica a partir de dichas perspectivas de regulación estatal del rumbo socioeconómico nacional; las cuales tienen en común, el reconocimiento de la importancia de la educación y el conocimiento en la

formación de la fuerza de trabajo y en el desarrollo socioeconómico, no obstante que cada una de ellas conlleva implicaciones

3.1 El Bachillerato

Para brindar la referencia del lugar dónde emergen las RS de este trabajo es importante abordar la historia de bachillerato, el concepto de *ciclo de enseñanza de bachillerato* existió desde la época de los griegos y los romanos, este ciclo educativo correspondía a las llamadas *escuelas intermedias* que se situaban entre la educación elemental y la educación superior, tenían como objetivo, preparar a los estudiantes para que pudieran llegar a la "especulación filosófica y científica con suficiente capacidad intelectual". Era el momento de darle instrumentos al joven para que pudiera enfrentar su vida.

El objetivo de estas escuelas intermedias se mantuvo durante la Edad Media, y la Universidad de París fue la primera en determinar que el primer grado por obtenerse fuera el de *bachiller*, en la facultad de artes.

Durante los siglos XVIII y XIX hace su aparición el concepto de ciencia empírica y surgen las matemáticas como parte importante de la comprobación científica, dándole este hecho flexibilidad a los estudios que se realizaban en el bachillerato.

A mi manera de ver, a través de la historia se puede comprobar una constante renovación curricular del bachillerato como resultado de la acción de las fuerzas sociales y de diversas circunstancias, explicando esto en mucho la proliferación de planes de estudio en este ciclo.

Al paso de los años, el bachillerato en México ha tenido influencia de sistemas educativos de otros países, así como de diversas filosofías educativas e ideas pedagógicas. En la primera parte de su historia, recibió una marcada influencia de la cultura española del siglo XVI y en el siglo XVIII la de las ideas francesas.

Durante el siglo XVI; los jesuitas crearon los Colegios, instituciones educativas cuyo método de enseñanza venía a servir de vínculo entre los estudios universitarios y la educación elemental. Durante el siglo XVII aumentó el número de estos colegios y en un documento del Colegio de San Francisco Javier de Querétaro, se hace mención concretamente al ciclo de bachillerato "un niño entraba en mínimos, o sea a la escuela elemental a los 7 años" " a los 12 aproximadamente iniciaba filosofía, estudio que requería 3

años, terminaba su bachillerato al cumplir los 16 años y si deseaba continuar los estudios de teología"

Las ideas francesas, con un espíritu laico y reformador, influyeron directamente en varios de los educadores mexicanos de esa época y, consecuentemente, en la enseñanza del bachillerato. Al obtener México su Independencia, se percibe en las instituciones educativas dos influencias, una conservadora y otra liberal. Esta última tenía como meta darle un diferente sentido a la educación para formar el nuevo tipo de ciudadano que se requería.

El 21 de octubre de 1833 se lanza un decreto en donde se clausura la Real y Pontificia Universidad de México y se establece la Dirección General de Instrucción Pública, reformándose la enseñanza superior y estableciéndose formal y legalmente los estudios preparatorios (bachillerato).

Las ideas liberales se conjuntaron con el positivismo y aparece en la historia la concepción del bachillerato de Gabino Barreda, quien logró que la Escuela Nacional Preparatoria se identificara con estas ideas, y que, por otra parte se terminara con el caos que había en los planes de estudio de los colegios de ese nivel que existían en el país. Posteriormente Justo Sierra reafirmó la fuerza de la Escuela Nacional Preparatoria.

A través del tiempo hubo cambios en diversas instituciones educativas del país, pero la concepción del bachillerato de esa época no tuvo grandes transformaciones, permaneciendo esencialmente las ideas de Gabino Barreda.

Después de la Revolución, los colegios de los estados se transformaron en universidades y junto a ellas sus bachilleratos.

En 1922 se establece un nuevo plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria, en donde se puntualiza su carácter propedéutico para el ingreso a las escuelas superiores. A través del tiempo, en 1932 se hacen modificaciones al plan de estudios pasando de bachillerato especializado a bachillerato general, aunque conservando la idea de preparación a las diversas carreras.

En 1956 se aprueba un nuevo plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria; en él se destaca el énfasis en la formación científica, se aumenta su duración a tres años y se destaca que el bachillerato tiene finalidades esencialmente formativas.

Respecto a los bachilleratos de las universidades de los estados se puede decir que tuvieron como punto de partida el entonces plan vigente de la Escuela Nacional Preparatoria. Sin embargo, durante el período de 1966 a 1976, se produjeron numerosos cambios, lo que dio lugar a una gran diversidad de planes de estudio a nivel nacional.

Durante la década de los setentas se crearon otros sistemas de bachillerato como el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM y el Colegio de Bachilleres, en donde se retomaron acuerdos de la ANUIES, destacándose dentro del plan de estudios la inclusión de la capacitación para el trabajo productivo.

La pertenencia del bachillerato a las universidades tiene sus orígenes en la época napoleónica. Sobre este punto hay que recordar con Justo Sierra, que tanto en algunas de las mejores universidades extranjeras como en el remoto antecedente de la UNAM, los estudios de bachillerato estuvieron siempre en última relación con las universidades, a tal punto que los estudios de preparatoria que se impartían en los colegios, son el antecedente inmediato de las universidades.

Justo Sierra justificó la inclusión de la Escuela Nacional Preparatoria, al crear la Universidad Nacional, por considerar que " los estudios de bachillerato son también estudios universitarios ya que los estudios superiores no pueden realizarse sin los primeros y porque la primera noción del método científico se debe adquirir en el ciclo de bachillerato".

Este ciclo educativo se propone ser instrumento importante de orientación de recursos humanos a los distintos aspectos académicos que conforman la Cultura Nacional y Universal; y por su concepción amplia y diversa puede proporcionar al estudiante una incursión en las distintas áreas académicas para que pueda tomar una decisión racional en la continuación de sus estudios, de esta manera, las escuelas superiores pueden recibir estudiantes mejor orientados.

Es necesario que los estudios del bachillerato busquen el equilibrio en la formación científica y humanística del educando, se propongan el desarrollo integral de las facultades del mismo, que lo lleve a ser un hombre culto, que lo forme en lo intelectual y que desarrolle en él un espíritu científico y le proporcione los elementos necesarios para que conforme una escala de valores.

La preparación que se le proporcione al estudiante en este ciclo debe evitar la acumulación cuantitativa de conocimientos y en cambio hacer énfasis en materias básicas que le sirvan para su formación. Es decir, debe darse más

peso a cómo encontrar, manejar y servirse de la información para crear nuevos conocimientos.

Si realmente se prepara para estudios superiores, se deberá también ayudar a los alumnos a descubrir sus aptitudes y vocación. En suma la tarea del bachillerato es propiciar en los educandos capacidad autónoma de aprendizaje, de juicio y de crítica.

3.2 Políticas en relación al bachillerato mexicano

A partir de los años 70 se han llevado a cabo acciones que han influido en la vida y el quehacer del bachillerato en México. Es así que se pueden enumerar:

- La reunión de la ANUIES llevada a cabo en Villahermosa Tabasco en 1971, en la que se recomienda que el ciclo del bachillerato tenga 3 años de duración y que cumpla la función de ser propedéutico y terminal.

- En 1972 en Tepic, la asamblea de la ANUIES estableció el sistema de créditos y se definió que el valor en créditos del bachillerato sería de 180 como mínimo y 300 como máximo. Asimismo, acordó que las actividades de aprendizaje se dividieran en dos núcleos, uno básico o propedéutico y otro de actividades selectivas; además de que la estructura académica estuviera dividida en tres áreas: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades extracurriculares.

- La preocupación sobre la proliferación de planes de estudio en el nivel de bachillerato llevó a varias acciones y, en este sentido, es que en un estudio comparado en 1981, se encontró que 15 materias en los diversos planes de estudio cubrían el 60% de horas del bachillerato y que, a pesar de las 187 diferentes modalidades de entonces, persistía un grupo de asignaturas que le daban unidad a este nivel educativo.

Siempre con la preocupación de la diversidad y complejidad de este ciclo de estudios, en 1982 se llevó a cabo en Cocoyoc, Morelos el Congreso Nacional del Bachillerato, en donde se reiteraron los acuerdos de Villahermosa y se concluyó que el bachillerato constituye una fase de la educación que tiene carácter formativo e integral, además de propedéutico; se estableció como un ciclo con características y objetivos propios y no solamente como continuación de la educación media o el antecedente del nivel superior; que los conocimientos que en él adquiriera el estudiante deben darle una visión universal del mundo, que a la vez tenga correlación con la realidad del país y de su región. Se propuso la existencia en los planes de estudio del llamado *tronco común*, que se definió en ese Congreso como un universo de lo

básico que debería ser el punto de partida, para desarrollar en el estudiante una cultura integral que le proporcionaría los conocimientos y las herramientas metodológicas necesarias; que debería constituirse como una estructura académica flexible, considerándola como un agrupamiento convencional de elementos curriculares conformados en cuatro áreas: Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales e Histórico Social.

El acuerdo número 71, publicado en el Diario Oficial el 28 de mayo de 1982, establece este tronco común con materias y cargas académicas con carácter obligatorio para las escuelas dependientes de la SEP y recomienda a las instituciones autónomas que adopten esta estructura académica en sus planteles.

- Con motivo de las declaraciones y aportaciones de la ANUIES dentro del marco de Modernización de la Educación Superior, se conformó un documento para la consolidación y desarrollo del Sistema Nacional de Educación Superior, mismo que fue aprobado en la XXIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de ANUIES. En éste se incluye el apartado 2: *Programas Nacionales de la Educación Superior*, y dentro de éste se contempla un Programa Nacional de Apoyo al Bachillerato y a los Niveles Previos; en él se estipulan varias líneas de acción como: estudios sobre el nivel medio superior; revisión y evaluación de planes de estudio; producción e intercambio de materiales de apoyo a la docencia; formación y actualización de profesores; profesionalización de la planta docente; orientación educativa y profesional y fomento a los servicios de apoyo a los alumnos.

Dentro de ese mismo marco, en 1989, la ANUIES constituye la Red de Apoyo e Intercambio en Materia de Formación de Personal Académico de la Zona Centro en donde se genera, entre otros, un programa llamado *Evaluación Curricular del Bachillerato Universitario*, conformándose un grupo regional para llevarlo a cabo, este Grupo Regional está constituido por las universidades de Colima, Chapingo, Estado de México, Morelos, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y Querétaro.

Este Grupo ha llevado a cabo dos Seminarios Regionales, con el fin de revisar y concretar el sentido, función y objetivos del bachillerato universitario, así como dar contenido a los conceptos básicos que sustentan este ciclo, quedando plasmadas en un documento las conclusiones a las que se llegaron al respecto.

Este grupo organizó un Foro Regional cuyo objetivo fue concretar la temática señalada anteriormente, tanto en el diseño del plan de estudios, como en la metodología de la enseñanza de las diversas áreas del conocimiento del plan de estudios del bachillerato.

Acorde a las directivas señaladas en el Programa de Modernización Educativa 1989-1994 en lo que se refiere a la Educación Media Superior, se instaló, el 14 de febrero de 1990, la Coordinación Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CONPPEMS), instancia que mediante la concertación de acciones y tareas deberá contribuir a la modernización de este nivel. En ella están integradas las instituciones autónomas, descentralizadas y estatales que lo imparten, con el propósito de llegar a acuerdos que permitan la ayuda recíproca y con ello fortalecer este ciclo de estudios, respetándose en todos los casos la autonomía de las instituciones correspondientes, así como la organización regional y estatal. Sus acuerdos tendrán carácter propositivo, quedando obligadas las instituciones autónomas, en la medida que dichos acuerdos sean ratificados por sus órganos internos de gobierno.

En el apartado anterior se presenta un panorama del bachillerato que es el lugar donde se encuentran los alumnos potenciales a incorporarse a la educación superior y en los cuales esta investigación tiene el interés por reconocer sus RS para identificar cómo deciden su formación profesional por lo que a continuación se presenta el contexto de una de las alternativas de educación superior en México que según en lo expuesto en el planteamiento del problema no es considerada como una de las primeras opciones para los alumnos de bachillerato.

3.3 El subsistema de Universidades Tecnológicas

La Secretaría de Educación Pública (SEP), inició desde 1989 un programa de evaluación y mejoramiento de la educación superior, que abarcó a todas las universidades públicas e instituciones estatales y al que se sumaron instituciones privadas. Paralelamente se emprendió el estudio sobre nuevas opciones de educación superior, tal como se plantea en el Programa de Modernización Educativa 1989-1994, desde estos años se alimenta nuestro objeto de estudio y es de interés particular conocer las representaciones sociales que de este modelo educativo se desprenden.

Para la creación del Subsistema de Universidades Tecnológicas, fue necesario tomar en cuenta la experiencia de diferentes modalidades e instituciones en México y en el exterior; para este efecto se estudiaron en particular el Sistema Público de Universidades e Instituciones de Educación

Superior, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y el Colegio de Bachilleres, los tres, integrantes del sistema educativo mexicano.

En cuanto a experiencias en otros países, se estudiaron el Sistema de Institutos Universitarios de Tecnología y el de las Secciones de Técnicos Superiores de Francia, los colegios comunitarios y “Junior” de los Estados Unidos, los institutos politécnicos de la Gran Bretaña; los colegios técnicos de Japón y las escuelas de formación de Alemania.

Con base en las experiencias de los países mencionados y con el apoyo de los documentos preparados por la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica, la Universidad Nacional Autónoma Metropolitana (UNAM) y el profesor Philip Coombs, asesor externo del Secretario de Educación Pública de México, el Secretario de Educación Pública Manuel Bartlett decidió la realización de un proyecto que con los antecedentes mencionados y a través de estudios específicos, permitiera la definición de un nuevo modelo pedagógico y una nueva opción de educación superior.

Considerando a los países con mayor crecimiento económico, se encontró una modalidad de educación superior que ha prestado un gran servicio a sus sectores productivos, permitiendo al mismo tiempo a los estudiantes llenar satisfactoriamente sus expectativas de formación académica y desempeño profesional; con algunas variantes, las características principales de este subsistema son: educación intensiva en dos o tres años posteriores al bachillerato, carreras profesionales que responden directamente a las necesidades de las empresas, altos niveles de calidad académica: admisión selectiva, balance entre teoría y práctica, buenos profesores, laboratorios y talleres de primera, fuerte vinculación escuela–empresa, y continuidad con la educación universitaria de licenciatura.

El establecimiento de este modelo educativo concretiza lineamientos y políticas, ajustándolos a la etapa que vive el país y orientándolos hacia las tendencias previsibles para el futuro. Responde a la situación planteada por los avances científicos y tecnológicos mundiales, los retos que presenta la recuperación económica de México, la situación particular de la educación superior actual y a la necesidad de dar respuesta a las aspiraciones de los jóvenes que egresan del bachillerato o que concluyen sus estudios de licenciatura, busca aglutinar las propiedades que positivamente superen los defectos de la situación existente, aquéllas que lo hagan viable y las que permitan sostenerlo y proyectarlo como parte innovadora del sistema educativo.

Conviene entonces, enunciar las condiciones en las que es susceptible de operar, a fin de que sus propiedades observables sean claramente explícitas.

En el orden de las tendencias científico-tecnológicas mundiales, encontramos que las aplicaciones de los cambios tecnológicos en la microelectrónica y el tratamiento informático, generan avances en la automatización de procesos productivos y tendencias a la reestructuración de las empresas.

Esto hace patente la necesidad de puestos de trabajo de alta calificación y obliga a la reconversión profesional, demandando del trabajador una formación amplia y suficiente para entender la interrelación de los procesos.

El carácter internacional de los cambios y las políticas internas de modernización de la producción, confluyen con las tendencias regionales y locales para usar adecuadamente sus recursos naturales, humanos y financieros, requiriéndose profesionales con aptitudes, habilidades y conocimientos. Para ello., el futuro tecnológico previsible indica hacia el desarrollo de nuevas formas de gestión, administración y organización de las actividades productivas.

Los cambios en el manejo de la información, los cambios en los materiales utilizados en la producción, en los sistemas de transporte y la comercialización, van configurando un cuadro de requerimientos profesionales cuya necesidad inmediata y futura debe ser atendida. Sus bases son la electrónica, las ciencias de la energía, la biotecnología, la ciencia de los materiales, la informática y la telemática.

En lo referente a los aspectos generales de la educación superior, el crecimiento de la matrícula durante las últimas décadas fue acompañado de las medidas para elevar la calidad de la educación, las instituciones no cuentan con la flexibilidad suficiente en su organización académica para adaptarse a los cambios que plantea el entorno, la formación de sus egresados no facilita la adaptación y la incorporación eficaz en los ámbitos productivos, su vinculación con los sectores productivos, con las necesidades nacionales y las regionales donde prestan sus servicios es débil, los indicadores de absorción de los egresados de la educación media superior propedéutica por la educación de licenciatura han disminuido. (Del 61.5% en 1982 al 56.6% en 1987).

Por otra parte, la eficiencia terminal de la educación de licenciatura acusa un bajo nivel. En 38 Universidades, fue de 51% en 1989. La deserción y el rezago educativo indican hacia una baja eficiencia interna.

La reducida formación social y el carácter informativo y receptivo predominante de la educación superior explican, en parte, las dificultades que enfrenta el profesionista para encontrar empleo, generar uno propio o desplazarse en la sociedad actual. Aunado en rezago educativo de este nivel, no se abren opciones diversificadas que favorezcan nuevos modos de

formación o carreras que respondan a la situación actual del país y las necesidades de los jóvenes.

Es previsible que, dada la situación económica del país, la absorción de egresados de la educación superior por la planta productiva en algunas especialidades sea menor a la oferta.

En tanto que en las instituciones de educación superior sólo fomentan el ejercicio libre de la profesión en pocas carreras sin proporcionar elementos para coadyuvar a generar su propio empleo.

El título de licenciatura, vía de movilidad social para elevar el nivel de vida y estatus de las generaciones hijas de los sectores populares, ya no abre espontáneamente el acceso al trabajo. Se requiere ahora preparación y disposiciones específicas para lograrlo.

En cuanto a las condiciones de los jóvenes que cursan educación media superior y los rezagados de licenciatura, la situación económica del país ha significado la restricción de las posibilidades de ingreso a la educación superior, debido a la reducción de los recursos familiares en grandes sectores de la población. Los jóvenes rezagados que no ingresan a licenciatura o no concluyen ésta no tienen fácil acceso al empleo.

Por lo expuesto anteriormente y con la finalidad de ampliar las opciones de educación superior a quienes concluyen su bachillerato, la Secretaría de Educación Pública de México concibió el Sistema de Universidades Tecnológicas (SUT). En EUA (Junior College), Francia (Institute Universitarie de Technologie), Japón (Semangokko), Alemania (Fachhochschulen), Gran Bretaña (Polytechnic).

3.3.1 Universidades Tecnológicas

Una vez que en México se aprobaron los trabajos de diseño, se procedió a la creación de las primeras Universidades. El subsistema de universidades tecnológicas inició operaciones en 1991 con la apertura de tres Universidades Tecnológicas y al final del año 2004 había 60 (tabla 1) distribuidas en la mayor parte de las Entidades Federativas, donde tres de éstas, tienen cinco Universidades tecnológicas (Estado de México, Puebla e Hidalgo). En la actualidad, sólo quedaban seis Entidades Federativas sin Universidades Tecnológicas: Baja California Sur, Colima, Distrito Federal, Durango, Oaxaca y Sinaloa, lo anterior, en mayor parte, por razones de carácter político. En la siguiente tabla se observa el crecimiento y distribución del subsistema en México.

Tabla 1. Año de creación y UTEC

AÑO	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
1991	Aguascalientes, Nezahualcóyotl, Tula Tepejí
1994	Fidel Velásquez, Norte de Guanajuato, Puebla, Querétaro
1995	Coahuila, León, Tulancingo
1996	Huasteca Hidalguense, Valle del Mezquital, Tabasco, Tecámac, Tecamachalco, Tlaxcala
1997	Campeche, Cancún, Costa Grande de Guerrero, Izúcar de Matamoros, San Luís Potosí, Selva Chiapas, Sierra Hidalguense, Sur del Estado de México
1998	Gral. Mariano Escobedo, Hermosillo Sonora, Nuevo, Huejotzingo, Jalisco, Nogales Sonora, Norte de Coahuila, San Juan del Río, Santa Catarina, Suroeste de Guanajuato, Tijuana, Torreón, Estado de Zacatecas
1999	Ciudad Juárez, Metropolitana de Mérida
2000	Chihuahua, Emiliano Zapata en Morelos, Morelia, Norte de Aguascalientes, Regional del Sur Yucatán, TAMAULIPAS NORTE
2001	Matamoros, Región del Centro de Coahuila, Nayarit, Valle de Toluca
AÑO	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
2002	Altamira, Costa de Nayarit, Nuevo Laredo, Sur de Sonora, Xicotepec de Juárez, Zona Metropolitana de Guadalajara
2003	Norte de Guerrero, Sureste de Veracruz, Usumacinta
2004	Bahía de Banderas
2005	Centro de Veracruz, Riviera Maya
2006	
2007	Gutiérrez Zamora
2008	De Oriental

Fuente: Creación propia con datos de la Coordinación de Universidades Tecnológicas Octubre 2008.

En México, el crecimiento del Subsistema de Universidades Tecnológicas se dio desde 1991. Para 2004 se esperaba una matrícula de 120 000 alumnos en 57 Universidades Tecnológicas (UT's), distribuidas en toda la República Mexicana, de la cual sólo se alcanzó una matrícula de 62 748 que representaba el 2.7% de la matrícula total de educación superior a nivel nacional (2 310 990). Otros subsistemas que ofrecen formación tecnológica como Universidades públicas de diversos estados, Institutos Tecnológicos de la Secretaría de Educación Pública, SEP, Institutos Tecnológicos del mar, Institutos Tecnológicos, representan el 1.9% (42 565), en contraste con la matrícula de licenciatura que corresponde al 83.9% (1 940 208) y el resto de la matrícula se distribuye en Educación Normal y de posgrado, con porcentajes del 6.7 (155 548) y 6.2 (142 480), respectivamente.

Para el 2006 el Subsistema de Universidades Tecnológicas contó 61 UTECS, la matrícula del Subsistema incrementó de 62 748 a 66 660, crecimiento lento que representa el 55.5% de la meta del 2004. La mayor parte de las UTECS conservan una matrícula baja, en relación a su

capacidad instalada. En 2001, de las UTECS que existían en el país, sólo tres rebasaban los 2000 estudiantes por ciclo escolar, para 2006 solamente dos rebasan los 3000 estudiantes y 40 cuentan con menos de 1000 estudiantes.

Como ya se mencionó en párrafos anteriores, de manera paralela a las Universidades Tecnológicas, se desarrollan formaciones de técnicos superiores (con el nombre de profesional asociado) en otras Universidades públicas y privadas. Lo anterior obedece a una recomendación que se plantea en 1996 en el informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) sobre la educación superior en México.

Las Universidades Tecnológicas han sido evaluadas por pares internacionales, algunos de ellos expertos de la OCDE, por lo que para fundamentar la problemática de este Subsistema de Universidades Tecnológicas se presentan algunos de los hallazgos de anteriores investigaciones.

Como se describe en el tabla anterior de 1991, donde se crean las primeras UTEC, pasaron 3 años para la creación del siguiente bloque, lo anterior obedece a que la duración de los estudios es de dos años y en el tercer año se revisaron los resultados con la primera generación de egresados (Técnicos Superiores Universitarios), con esa base, para 1994 se crean 4 Universidades más; de 1995 a 1997, se abren 5 Universidades y; en 1998 es cuando se presenta el mayor crecimiento de este subsistema de educación superior, creándose 12 instituciones. En los años posteriores hasta el 2006 en promedio sólo se abren 3 Universidades por año. Lo anterior refleja el rápido crecimiento y la amplia cobertura del sistema tecnológico en el país.

Como ya se explicó en el apartado anterior, el Subsistema de Universidades Tecnológicas, año con año, incrementó su presencia en diferentes Estados, con la finalidad de apoyar lo expresado en los diferentes planes de desarrollo, donde se aborda el tema de una mayor cobertura y la equidad; con el objeto de explicar las Representaciones Sociales que tienen los alumnos de bachillerato, es necesario conocer en qué consiste el modelo educativo de las Universidades Tecnológicas y la metodología con la que operan.

En respuesta a las condiciones enunciadas, la Universidad Tecnológica tiene como finalidad preparar Técnicos Superiores Universitarios en carreras cuya duración sea de 3 000 horas efectivas, distribuidas en 6 cuatrimestres.

El antecedente de este nivel educativo es el certificado de bachillerato. La modalidad inferior de estudios técnicos es el técnico medio, formado en CONALEP y otros centros y la modalidad superior es el profesional de licenciatura.

El técnico medio combina la formación básica de nivel medio superior y la capacitación en el cumplimiento de funciones como el control, el mantenimiento y la operación. El técnico superior podrá combinar la formación básica de la educación superior en sus grados concurrentes con funciones de gestión productiva, comercial, fiscal, administrativa y supervisión dentro de su nivel de competencia.

El profesional de licenciatura, teniendo su campo en un sector de la vida social o productiva, se orienta hacia la aplicación del conocimiento en la planeación, la organización, la dirección, innovación o la modificación de su objeto de trabajo. El nivel educativo del Técnico Superior es el universitario, se distingue del profesional de licenciatura por la duración, el carácter intensivo de los estudios y las funciones que desempeña.

3.3.2 Propiedades de la formación educativa

Es necesario analizar las características del modelo pedagógico que orienta la impartición de los cursos en las Universidades Tecnológicas, en virtud de que una vez que el egresado de bachillerato ha decidido como opción continuar sus estudios, la Universidad Tecnológica le requiere tiempo completo. El modelo tiene los siguientes atributos: Calidad, Pertinencia, Intensidad, Continuidad, Polivalencia y Flexibilidad, además, reúne las propiedades que responden al logro de la calidad como misión principal.

Por su parte, la planta productiva y las instituciones encargadas de dar respuesta a las necesidades sociales, se ven obligadas con frecuencia a improvisar los recursos humanos requeridos por los cambios, con los consiguientes problemas en la eficiencia.

A la vez, los profesionistas egresados de licenciatura, debido a fenómenos de saturación profesional o geográfica, o debido a la restricción de las oportunidades de empleo, han de ocuparse con actividades para las que no fueron preparados o desempeñan funciones de menor nivel para las que están capacitados; generándose así, una movilidad y una polivalencia forzosa. La necesidad de fomentar la capacidad de iniciativa ante los cambios productivos y socioculturales se hace así, evidente.

La educación polivalente de la Universidad Tecnológica, otorga una formación profesional en uno o varios grupos de actividades de procesos

productivos (procesos térmicos, por ejemplo), o en actividades generales aplicables a todas las ramas de la producción (tratamiento estadístico, ecología, etc.). No está ceñida a una especialidad restringida, aunque pueden abrirse algunas opciones de especialización de acuerdo con los requerimientos temporales de la producción y las aspiraciones de los jóvenes.

Sin embargo, dada la situación del país y la posibilidad de que los jóvenes egresados de educación media superior, decidan continuar hacia otros estudios superiores, se considera justo responder a esta aspiración, pero rompiendo la inercia de la capilaridad. Definiendo las condiciones para su ingreso en otras instituciones de nivel superior (exámenes, experiencia profesional, etc.), lo anterior aparece como una consideración en la teoría, ya que en la práctica el reconocimiento a los estudios efectuados en este modelo educativo no son representativos desmotivando a los egresados de este subsistema.

Tomando en consideración lo apuntado sobre la situación económica de México, la educación de la Universidad Tecnológica proporciona los conocimientos, métodos y capacidades e impulsa las disposiciones personales para que el egresado pueda ejercer su profesión: a sueldo en una institución o empresa; ofreciendo servicios libres o estableciendo su propia fuente de trabajo.

En relación a la actividad escolar, que quiere decir, organizar el uso de tiempo y el esfuerzo en los estudios. Esto puede lograrse, por una parte, estableciendo estudios de tiempo completo (con 35 horas por semana), distribuidos entre el aula el taller o laboratorio, las prácticas o estadías en empresa, las labores en biblioteca y centros de información y las actividades fuera de programa; y por otra, estableciendo cursos por tetramestres. En dos años, se contará entonces con seis periodos que permitan distribuir los grandes bloques del plan de estudios.

En el apartado anterior se mencionaron las características de este modelo por lo que se hace necesario trasladarlas al plan de estudios que se constituye por la selección y organización de los aspectos eficaces, social y culturalmente valiosos, de una profesión para su enseñanza en una institución educativa.

Tratándose del plan de estudios de una carrera profesional, su significado principal radica en recapitular la experiencia histórica de la ciencia, la tecnología y la cultura, ordenándola con miras de enseñanza en un lapso menor de su gestión, al resumir y sintetizar los resultados en conceptos científicos, para procedimientos y formas de acción técnicas, sus contenidos teóricos y prácticos son llevados a un nivel de organización y generalización

que hace posible su transferencia a otros objetos y procesos distintos a los que les dieron origen, elevando la eficiencia en su aplicación.

La distribución total del tiempo de estudios tiene como base la siguiente proporción: 70% de práctica y 30% de teoría.

Otro de los ejes que regula la operación del plan de estudios consiste en que la enseñanza–aprendizaje se realiza en la escuela y la empresa. Comprende la actividad en aula, el laboratorio o taller, el centro de información, los apoyos con los que cuenta la institución. Asimismo, el aprendizaje directo en la planta productiva, se lleva a cabo a través de visitas guiadas y conferencias de inducción de prácticas específicas. Consta también de una estadía, cuando el estudiante haya cubierto las asignaturas del plan, por un lapso entre 10 y 15 semanas.

Complementarias a los cursos, a través de las cuales se desahoguen los contenidos del plan de estudios, se ofrecerán actividades tales como conferencias, exposiciones y otros eventos de carácter cultural. Se considera también que, siendo los estudios intensivos, la actividad de recreación deportiva puede constituir una formación complementaria que desde el punto de vista de la salud y la integración de la comunidad institucional, merece atención especial. De esta manera, los programas deben asegurar su integración vertical y horizontal, sus enlaces con otros programas, determinar los conocimientos previos para su correcta asimilación, los métodos implícitos en la demostración de las unidades teórico-operativas y su ensamble con la práctica, como se observa en el siguiente esquema. En resumen el trabajo escolar es de tiempo completo: 7 horas diarias, cinco días a la semana, 15 semanas por cuatrimestre, tres cuatrimestres por año, dos años de estudio que en total representan 3 000 horas (una licenciatura requiere entre 3 500 y 4 00 horas de clases).

El subsistema tiene como finalidad formar profesionistas con sólida formación científico-tecnológica y cultural para sostener el proceso de modernización de la planta productiva y responder a las necesidades que plantean las perspectivas de desarrollo del país. Las principales funciones que realiza se refieren a ofrecer estudios de nivel post-bachillerato, con mayores oportunidades de empleo y con una menor inversión educativa pública y familiar. Ofrece carreras que responden a los requerimientos tecnológicos y organizativos de la planta productiva de bienes y servicios y a su modernización y debe contribuir a lograr un mejor equilibrio del sistema educativo, abriendo opciones que diversifiquen cualitativa y cuantitativamente la oferta de estudios superiores. Su objetivo general es ofrecer a los estudiantes que hayan terminado la educación media superior, una formación intensiva que les permita incorporarse en corto tiempo al trabajo productivo o continuar estudios de especialización y licenciatura.

3.3.3 Carreras que ofrece el subsistema de Universidades Tecnológicas

Con la finalidad de apoyar las necesidades del país el subsistema ofrece carreras, en su mayoría de corte tecnológico, que se orientan según el ámbito de influencia y la vocación de las regiones donde están insertas las 61 Universidades Tecnológicas, como se muestra en siguiente tabla.

Tabla 2: Carreras que ofrece el Subsistema de Universidades Tecnológicas

Área Electro-Mecánica-Industrial	Área Económico Administrativa
Mecánica	Administración
Mecánica y Productiva	Contabilidad Corporativa
Electricidad y Electrónica Industrial	Comercialización
Electrónica y Automatización	Administración y Evaluación de Proyectos
Mantenimiento Industrial	Área de Servicios
Procesos de Producción	Clasificación Arancelaria y Despacho Aduanero
Mecatrónica	Administración de Autotransporte y Logística
Metálica y Autopartes	Turismo
Área de Tecnologías de la Información	Idiomas
Informática	Área Agro-Industrial Alimentaria
Telemática Ofimática	Procesos Agroindustriales
Área Médica	Tecnología de Alimentos
Paramédico	Agrobiotecnología
Área Tecnología Ambiental	Biotecnología
Tecnología Ambiental	Área Textil
Área de Química	Procesos de Producción Textil
Química de Materiales	
Química Industrial	

Fuente: Creación propia, con datos de la Coordinación de Universidades Tecnológicas mayo 2006.

En su mayoría, las carreras que ofrece este subsistema de educación superior tienen la característica de impulsar el desarrollo tecnológico del país y se encuentran distribuidas según la demanda y características de las regiones más vulnerables del territorio nacional.

3.3.4 Perfil del Técnico Superior Universitario

Las carreras que se ofrecen en esta modalidad académica están ligadas a las al sector secundario y terciario, las funciones generales son la gestión, la administración y la dirección en el nivel de los mandos técnicos. Todas ellas conectadas estrechamente con las actividades de ejecución. Su ejercicio implicará, por lo tanto, la operación de equipos y procedimientos así como la responsabilidad de mandos en el área de que se trate.

La gestión podrá referirse a las áreas financiera, contable, de personal, presupuestal, fiscal o de la producción. La administración podrá orientarse a las finanzas, la contabilidad o el personal. Para cada área, por supuesto, se requiere especificar las funciones de acuerdo con las carreras que implanten.

Las capacidades generales deseables en el Técnico Superior Universitario son:

- Entender y aplicar los conocimientos científico-tecnológicos de su profesión, operar directamente equipos e instrumentos, utilizando procedimientos tecnológicos y supervisar la ejecución de procesos productivos, desempeñar funciones de mando de transmisión entre la dirección y la ejecución, organizar el trabajo de grupos, para conducirlos y orientarlos hacia objetivos trazados, utilizar y sistematizar documentación fiscal, contable financiera o legal, saber expresarse correctamente por escrito, presentar informes, reportes, proyectos, instructivos, circulares, etc.
- Saber expresarse oralmente, para presentar en público diversos asuntos.

Las cualidades que debe tener el Técnico Superior Universitario son responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones, iniciativa, conciencia de servicios y cooperación, espíritu de reconocimiento y autocrítica, hábitos de reflexión sobre los valores o consecuencia de su ejercicio.

Por lo mencionado anteriormente autores como Mazeran expresan que, en caso de que se convirtieran las Universidades Tecnológicas en un “primer ciclo” para instituciones de educación superior que otorgan un título más prestigioso, se pueden prever dos efectos: por una parte, sería el ciclo final el que poco a poco determinaría los contenidos deseados por su propio proceso educativo, es decir, más teoría y menos práctica, por lo tanto, la desaparición de la finalidad institucional de estas Universidades y, por otra parte, el Subsistema perdería muy rápidamente lo que hoy define y diseña su especificidad y justifica su posicionamiento: formar profesionales de nivel intermedio entre bachiller e ingeniero; consecuencias negativas en el mercado laboral.

Si se supone que el mercado laboral mexicano requiere profesionales del nivel de Técnico Superior Universitario –tal como lo necesitan los países desarrollados–, la desaparición de las Universidades Tecnológicas como proveedoras de dichos profesionales tendría un costo elevado para el país, ya que se pediría a licenciados y/o ingenieros hacer el trabajo que correspondería a los Técnicos Superiores Universitarios, o bien, se debería construir un nuevo modelo de formación adecuada y de esta manera, se perdería la valiosa inversión pública que se hizo(Mazeran 2006:33).

El modelo académico de las Universidades Tecnológicas, es otro elemento que vale la pena resaltar para conocer las representaciones sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato y tiene como propósito principal, proporcionar una formación que contenga un 70% de práctica, que incluye a las actividades que se desarrollan en talleres, laboratorios, aulas de computación o cuando se trata de estudios de caso, por ejemplo, en administración.

Mazeran, en general se manifiesta una satisfacción con el modelo, pero se reconoce también, que el número elevado de horas de clase es un factor limitante para desarrollar el trabajo individual del alumno y fortalecer el autoaprendizaje, por ejemplo, en los idiomas; así como para que los docentes puedan dedicar más tiempo a la vinculación, a su propia actualización de conocimientos y a la investigación aplicada.

No hay suficiente lugar en los planes de estudio para clases y actividades que tomen en cuenta el desarrollo del *ser humano*: Los egresados y los empresarios insisten en esta debilidad. Muchos alumnos, al egresar de la Universidad Tecnológica, carecen de autoestima, son tímidos y humildes, lo cual les impide integrarse en los equipos de trabajo con la confianza que requieren en sí mismos (Mazeran 2006:34).

La misión internacional que hizo la evaluación del subsistema en el 2006, también identificó que la formación en idiomas es aún insuficiente y, aparentemente, está basada en aprendizajes formales. Aún cuando se hacen muchos esfuerzos en este sentido, en particular para realizar intercambios internacionales, se percibe un bajo nivel en inglés. Lo anterior se relaciona con la carga horaria global. Un profesor afirmó que: “por falta de tiempo, sólo se puede hacer un aprendizaje básico en inglés”.

En lo que se refiere a la organización académica Mazeran relata: “el secretario académico y directores de carreras, parecen dar satisfacción a los docentes y a los alumnos. Sin embargo, en ciertos casos se percibe una débil articulación con la vinculación – salvo en el área de las estadías -, lo cual impide que se apoye realmente la enseñanza sobre la información y los conocimientos que podrían resultar de intercambios bien manejados. Esto quiere decir que los aportes que deberían resultar de las visitas en empresas, de las estadías, de los encuentros entre tutores de ambas partes, entre otros, no parecen ser identificados para enriquecer la enseñanza” (Mazeran 2006:34).

Por lo anterior, podemos afirmar que existe una vinculación en desarrollo desigual entre las 62 Universidades Tecnológicas y que, por supuesto, la UT de Tulancingo no es la excepción. Si bien se ha incrementado en promedio el número de convenios firmados por las Universidades Tecnológicas con las

empresas de su entorno, este proceso de medición de la vinculación parece muy formal, pues se trata en su mayoría de convenios para estadías. Exceptuando algunos casos, sigue siendo difícil apreciar la realidad y magnitud de la vinculación (Mazeran 2006:34).

Con relación a las actividades que contemplan la transferencia de tecnología el volumen es muy débil, así como los servicios de apoyo o consultoría y tampoco parece que se hayan desarrollado mucho las actividades de formación continua a petición de las empresas. Eso tiene como consecuencia un débil nivel en los ingresos financieros, éste no representa más del 1% del presupuesto, así como un débil nivel correlativo de efectos positivos sobre la enseñanza (Mazeran 2006:35)

Los evaluadores externos coinciden en pensar que la vinculación, al ser tan relevante en el modelo académico de las Universidades Tecnológicas, necesita una potente organización, como también una dirección eficaz y comprometida para poder articularse mejor con el sector académico y promover un mayor interés de los docentes. De lo contrario, es difícil obtener un compromiso real de los empresarios y una buena sinergia con el sector académico, lo que parece suceder en la mayoría de los casos (Mazeran 2006:32)

En lo que se refiere a la planta docente se presentan también áreas de oportunidad en el subsistema de Universidades Tecnológicas. Los equipos de evaluadores externos que visitaron un grupo de UT en 1996, 1999 y 2002 recibieron muchas quejas de los docentes respecto de un estatuto que aún está lejos de ser satisfactorio, Mazeran dice que se encuentran todavía vigentes los contratos con renovación cuatrimestral y por consecuencia se ha desarrollado poco la contratación por tiempo indefinido. Muchos docentes denuncian una gran inequidad entre ellos desde el punto vista salarial, tanto en el marco de la misma universidad como entre las Universidades en general; no hay un escalafón claro y los evaluadores escucharon informaciones contradictorias con relación a este punto dentro de la misma Universidad. El trato de los docentes en las Universidades Tecnológicas parece muy desequilibrado respecto de lo que se aplica a sus colegas en las otras Universidades públicas.

Lo anterior genera inquietud y malestar en el cuerpo docente. En ocasiones, los profesores lo expresaron con claridad, como en Nezahualcóyotl, Torreón, Tabasco, Puebla o Querétaro, aunque en esta última reconocieron gozar de una situación privilegiada. La siguiente frase resume este sentimiento compartido en: "es asombroso el desarrollo del cuerpo docente en las Universidades Tecnológicas" (Mazeran 2006:35)

Mazeran, aunque se aprecia una mejora significativa en la permanencia, también se advierte que ciertos docentes empiezan a tener dudas en cuanto al futuro del Subsistema y muchos de ellos, al expresar el deseo de superar su situación estatutaria, están atentos a otras oportunidades para mejorar sus condiciones de vida. Además, prevalece el punto de vista de que la situación no es satisfactoria en varias Universidades, en las cuales los profesores se quejan de la dificultad para formar equipos y *cuerpos académicos* debido a la intensa rotación. Los docentes tienen la percepción de que existe demasiado formalismo en los procesos de control del desempeño (por ejemplo, en cuanto al control del cumplimiento del objetivo “70%-30%”). Además, señalan la falta de visión y claridad en los objetivos específicos de cada programa educativo, así como la falta de intercambios entre las diferentes carreras, lo cual lleva a ciertos docentes a “contentarse de cumplir con la tarea”.

Si bien un número significativo de docentes ha logrado aumentar su nivel de titulación, muchos estiman que no es suficiente, ya que necesitan: más oportunidades en este sentido, en particular las que apuntan hacia el doctorado; acciones adicionales para la actualización de competencias y conocimientos; y mayor capacitación en el desempeño docente, particularmente para integrar mejor a los nuevos profesores de tiempo completo y a los de asignatura (Mazeran 2006:35)

Como se puede apreciar con la información presentada en el apartado anterior, esta modalidad tecnológica surge para dar respuesta a una necesidad del sector industrial. En la información que conforma su diseño aparecen estudios de factibilidad realizados con empresarios, padres de familia y alumnos de bachillerato de la región, pero en los hallazgos que reportan investigaciones, como las evaluaciones, realizadas por expertos francés desde 1996 a la fecha, al subsistema muestran que la aceptación del modelo no coincide con las expectativas de la comunidad en la que se han abierto las Universidades.

3.3.5 La Universidad Tecnológica de Tulancingo

Con la finalidad de investigar cuales son las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato y, en consecuencia del análisis que se hizo del subsistema de Universidades Tecnológicas y de las matrículas que presentan las 62 instituciones del subsistema de UTECs, se selecciono a la Universidad Tecnológica de Tulancingo en virtud de la baja matrícula que presenta. La Universidad Tecnológica de Tulancingo se define como “un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Hidalgo, con personalidad jurídica y patrimonio propios” y se ubica “en la Secretaría de educación superior” (Decreto de creación ,1995).

Surge en 1995, en el marco del plan nacional de desarrollo 1993-1994. El Programa Nacional para la modernización educativa establece las acciones que permitan transformar el Sistema Educativo Nacional para hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad, enfrentando así el reto de enfrentarse a las nuevas circunstancias que el vigor educativo y el mismo de la nación han generado. Que para adecuarse a estas nuevas circunstancias, el Programa tiene como uno de sus objetivos el impulso a la educación tecnológica en el país, a efecto de que, integrando los avances científicos y tecnológicos a nuestra cultura y con una actitud crítica, innovadora y adaptable contribuya a la satisfacción de las necesidades de la comunidad, esté en aptitud de responder a los requerimientos del desarrollo nacional y capacite a los educandos para obtener un empleo digno y remunerador .Así nace la UTEC Tulancingo.

La UTEC se encuentra ubicada en una zona de producción textil y de servicios. Es miembro de la Asociación Nacional de Universidades Tecnológicas, certificada en la norma ISO 9000:2000 en su Proceso Académico y de Educación Continua; sus Programas Educativos están evaluados por los CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior), obtuvo el reconocimiento otorgado por la Secretaría de Educación Pública por haber logrado que más del 75% de sus egresados, en los últimos tres ciclos escolares, hayan obtenido testimonio de desempeño sobresaliente y satisfactorio en los Exámenes Generales de Egreso del Técnico Superior Universitario (EGETSU) lo que la coloca en el segundo lugar a nivel nacional, estos son aplicados por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), asimismo, es miembro del Consorcio Internacional para el Desarrollo Económico y Educativo (ICEED, por sus siglas en inglés) y de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL).

La Universidad Tecnológica de Tulancingo es una de las cinco Universidades que tiene el Estado de Hidalgo y que como se describe en las

tablas 3 y 4 presenta el índice de captación más bajo, tanto del País como del Estado.

Tabla 3. UTEC con mayor matrícula y UTEC con menor.

Año de creación	UTEC	Matrícula	Año de creación	UTEC	Matrícula
1994	Puebla	3623	2003	Usumacinta	120
1991	Nezahualcóyotl	3332	1995	Tulancingo	239
1994	Querétaro	2701	2002	Zona Metropolitana de Guadalajara	254

Fuente: Coordinación General de Universidades Tecnológicas 2005.

*Nota: El resto de las UTEC del Subsistema de Universidades Tecnológicas tiene en promedio 600 alumnos, datos al 2005.

Tabla 4. Universidades Tecnológicas en el Estado de Hidalgo Fundación y Matrícula

UTEC	Tula Tepejí	Tulancingo	Valle del Mezquital	Huasteca Hidalguense	Sierra Hidalguense
Matrícula	1423	239	786	689	389
Fundación	1991	1995	1996	1997	1997
Egresados*	5364	1426	1892	1543	999

Fuente: Subsecretaría de educación Media Superior y superior del Estado de Hidalgo, septiembre de 2005.

*Total de egresados desde su creación

La Universidad cuenta con 5 programas educativos. La carrera de Procesos de Producción responde a la exigencia de los industriales para incrementar sus niveles de competitividad. Informática, surge como respuesta a la demanda de los jóvenes que desean estudiar esta carrera, cuyo campo de ampliación tiene una amplia perspectiva; por su parte, los industriales manifestaron interés en incorporar o aumentar la aplicación de la informática, tanto en los procesos productivos como administrativos.

Adicionalmente, los empresarios manifiestan la necesidad de contar con recursos humanos altamente calificados en la venta, promoción, distribución y exportación de sus productos; por lo anterior, y con el fin de satisfacer las expectativas de los estudiantes y sus padres, es que se ofrece la carrera de Técnico Superior en Comercialización. Para el año de 1998 se abre la carrera de Mantenimiento Industrial y en el año de 1999 la de Electricidad y Electrónica Industrial, como resultado de los Estudios de Pertinencia y la demanda del sector productivo de la región, así, desde 1999 se ofrecen en la Universidad 5 Programas Educativos.

En la siguiente tabla se muestran las carreras que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo con la finalidad de observar como tanto las carreras y sus perfiles atienden a las necesidades de la región, pero no necesariamente a las expectativas de los estudiantes de bachillerato que desean continuar estudiando.

Tabla 5. Perfiles de los 5 Programas Educativos que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo

Carreras	TSU Comercialización	TSU Electricidad y Electrónica Industrial	TSU Mantenimiento Industrial	TSU Procesos de Producción	TSU Tecnologías de la Información y Comunicación área sistemas informáticos
Funciones generales	<p>Desarrollar investigaciones de mercado</p> <p>Diseñar e instrumentar estrategias de comercialización</p> <p>Diseñar e implantar planes estratégicos en el área de comercialización</p> <p>Desarrollar y mejorar la presentación de los productos y/o servicios cuidando la integridad de los usuarios.</p> <p>Planear e implementar programas o campañas de ventas, promoción, comunicación comercial y distribución.</p> <p>Detectar oportunidades de negocios nacionales e internacionales.</p> <p>utilizar herramientas informáticas y telecomunicaciones</p> <p>Coordinar al personal asignado a su mando</p>	<p>Realizar la gestión, supervisión y dirección a niveles de mandos medios, operar los equipos y llevar acabo el mantenimiento y control de los mismos.</p>	<p>Colaborar, coordinar, planear, programar, ejecutar, dirigir y supervisar los recursos humanos, materiales.</p> <p>Implementar programas de mantenimiento en los equipos productivos de.</p> <p>Tomar decisiones en la planeación, administración y ejecución de programas de mantenimiento preventivo y correctivo en los equipos industriales.</p>	<p>Manejar e instruir al personal a su cargo.</p> <p>Organizar, planear y controlar los sistemas productivos.</p> <p>Desarrollar nuevos productos.</p> <p>Solucionar los problemas diversos de las empresas productivas de bienes o servicios, utilizando conocimientos matemáticos y computacionales, técnicas de ingeniería y principios de economía.</p>	<p>Promover el uso de la tecnología</p> <p>Apoyar el desarrollo y mantenimiento de software de calidad.</p> <p>Planear y administrar el desarrollo de Sistemas de Información.</p> <p>Proponer soluciones informáticas y metodologías adecuadas a la organización.</p> <p>Orientar e instruir a las personas en la decisión de desarrollar un nuevo software o adquirir uno del mercado, resaltando los beneficios de uso como herramienta de trabajo</p>
Capacidades y habilidades	<p>Participar en la definición de objetivos, estrategias y metas en la organización de las actividades de comercialización nacional e internacional.</p> <p>Utilizar técnicas de diseño gráfico en la elaboración de promocionales y otras herramientas comerciales.</p> <p>Organizar la promoción de la venta, desarrollar actividades de ventas.</p> <p>Desarrollar cadenas productivas.</p> <p>Investigar las redes y medios de distribución.</p> <p>Identificar las oportunidades comerciales de la empresa y las necesidades de los consumidores.</p> <p>Participar en la operación de tecnología de productos y servicios.</p> <p>Utilizar el marco legal que rige a la actividad comercial.</p>	<p>Desarrollar programas e instalación de PLC.</p> <p>Utilizar software relativo a sus áreas y de uso genérico</p> <p>Operar equipo de medición</p> <p>Interpretar y desarrollar planos técnicos de su área.</p> <p>Ejecutar e implementar programas de mantenimiento a equipos y sistemas de su área.</p> <p>Analizar y resolver los problemas que se presentan inherentes a su profesión.</p>	<p>Promover e implementar sistemas de calidad con base en normas nacionales e internacionales.</p> <p>Colaborar en la selección, instalación y conservación de la maquinaria, equipo e infraestructura.</p> <p>Integrar equipos de trabajo utilizando técnicas de motivación y liderazgo.</p> <p>Analizar los costos de mantenimiento y su incidencia en los costos totales de la empresa.</p> <p>Mantenerse actualizado mediante su autoformación y superación profesional, humana e intelectual.</p>	<p>Utilizar, WINDOWS, OFFICE, MATH LAB, MATH CAD, AUTOCAD, ERP y MRP II, TPM, GIM, WINPROJECT y WORKBENCH.</p> <p>Utilizar diversas fuentes de información.</p> <p>Utilizar para la solución de problemas, los modelos y las técnicas de la investigación de operaciones.</p> <p>Elaborar especificaciones técnicas y comerciales de partes, productos, maquinaria, equipos, procesos e instalaciones.</p> <p>Efectuar la evaluación de la competitividad de un producto, proceso o planta y proponer mejoras.</p> <p>Elaborar el plan maestro y la planeación agregada de la producción.</p> <p>Elaborar pronósticos de ventas y requerimientos de materiales</p>	<p>Capacitar a los usuarios de sistemas creados e implantados por él.</p> <p>Seleccionar y adaptar la tecnología de punta para el manejo de la información.</p> <p>Aplicar los programas de mantenimiento preventivo para el óptimo funcionamiento de los recursos tecnológicos.</p> <p>Comprender, escribir y expresar en inglés el manejo de información sobre temas de su campo.</p> <p>Diseñar y desarrollar programas utilizando diversos lenguajes y ambientes de programación.</p> <p>Tener la capacidad de integración en equipos de desarrollo de software.</p> <p>Manejar técnicas que le permitan comunicarse y definir eficientemente sistemas en cualquier organización.</p> <p>Dominar diferentes metodologías para el proceso de desarrollo de software.</p>
Campo de ejercicio	<p>El Técnico Superior Universitario en Comercialización desempeñará sus funciones bajo diferentes esquemas de organización como, en empresas de gran tamaño, medianas, pequeña empresa, independientemente de que el técnico figure o no al frente de un departamento específico. En el campo de acción profesional: centros comerciales, compañías de estudios de mercado, supermercados, compañías distribuidoras, servicios comerciales de empresas industriales, mercados industriales y de servicios, en su propia empresa, para dedicarse a la consultoría independiente.</p>		<p>En empresas de gran tamaño, medianas, micro y pequeñas, independientemente de que figure o no al frente de un departamento específico.</p>	<p>En empresas de los sectores privado, público, social, comercio, educación e investigación, como consultor independiente, o bien, donde se quiera producir un bien o servicio. En las áreas de, compras o adquisiciones, logística, instalación de maquinaria y equipo, planeación, producción, proyectos, ingeniería de diseño, mantenimiento y conservación, higiene y seguridad industrial, manufactura, calidad, ingeniería de servicio, en puestos de analista, auditor, supervisor, jefe.</p>	<p>En el sector privado, público y social, en las diferentes ramas productivas. En organizaciones y/o empresas de consultorías y soporte, comercializadoras y de servicios, adaptándose a los diversos niveles para el debido desarrollo de sus funciones. En forma independiente mediante la integración de empresas orientadas al desarrollo, soporte, comercialización de bienes y servicios.</p>

Fuente: Creación propia con datos de la Coordinación de Universidades Tecnológicas mayo 2006

Nota: Los cinco perfiles de los programas educativos que se imparten en la Universidad Tecnológica de Tulancingo atienden necesidades básicas del sector productivo donde se encuentra ubicada la institución, la mayoría de las empresas de esta zona tienen como característica ser micro y pequeñas empresas, el entorno económico ha evolucionado de 1995 a 2007, sin embargo, el sector productivo sigue teniendo la necesidad de brindar un producto o servicio que satisfaga las necesidades de los mercados y requiere de las diferentes áreas que atienden los perfiles expuestos anteriormente, por otro lado las expectativas educativas de los padres de familia y alumnos se contraponen a esta oferta en virtud de considerarla como una opción que sólo permite formar técnicos, problema al que se enfrenta la mayor parte de universidades que conforman el subsistema.

3.3.6 Evolución de la matrícula

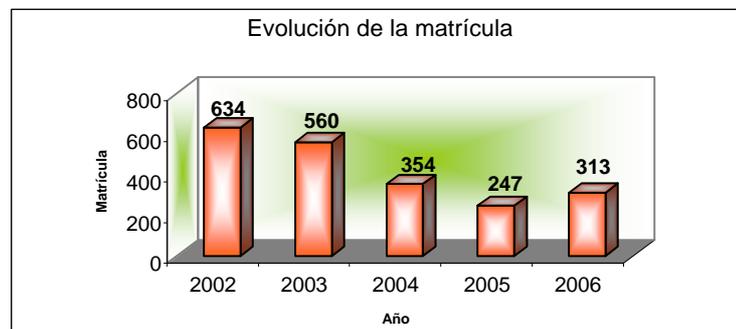
De lo expresado anteriormente es necesario analizar el comportamiento de la matrícula en los últimos 11 años, se puede apreciar que la Universidad Tecnológica de Tulancingo, ha estado incorporada en la discusión nacional y regional sobre su cobertura, considerando que se crea para dar respuesta a las necesidades del sector productivo de la región y de la sociedad de acuerdo a las sugerencias de la OCDE.

Al inicio de las operaciones de la Universidad Tecnológica de Tulancingo ofrece 3 programas educativos: Comercialización, Informática y Procesos de Producción. La cuarta generación mayo 1998- abril de 2000 sólo se ofrecieron las carreras de Procesos de Producción e Informática y para la quinta generación septiembre 1998 - agosto de 2000, con el objetivo de implementar la estrategia de diversificación de la oferta educativa, se abrieron dos nuevos programas educativos: Mantenimiento Industrial, y Electricidad y Electrónica Industrial. Como se explica, hasta la tercera generación, el ingreso a la universidad sólo se había dado anualmente en el mes de septiembre; con la finalidad de incrementar la matrícula y captar a los egresados de bachillerato que se habían quedado sin alguna opción educativa (rezagados o rechazados), se implementó la estrategia de abrir una generación intermedia.

En la novena generación septiembre de 2002 - agosto de 2004, se inscribieron 477 y egresaron 214 alumnos. Como se observa, se incrementó la matrícula pero esto sucedió debido a que se abrió la Universidad Politécnica de Tulancingo, y uno de los requisitos para ingresar era tener el título de Técnico Superior Universitario y cursar un año más para obtener la ingeniería.

La perspectiva geográfica de la zona nos deja ver que, de los 34 municipios del mercado de captación (8000 alumnos) de la Universidad se ha reducido significativamente, debido a la apertura de nuevas IES (46 IES entre públicas y privadas) que compiten con el nicho de clientes potenciales (estudiantes de nivel medio superior) al ofertar programas de licenciaturas e ingenierías, las cuales antagonizan con el modelo educativo de dos años que oferta el título profesional de Técnico Superior Universitario, el cual no ha logrado su posicionamiento en el sector productivo y social.

Gráfica 1. Evolución de la matrícula de la UTec

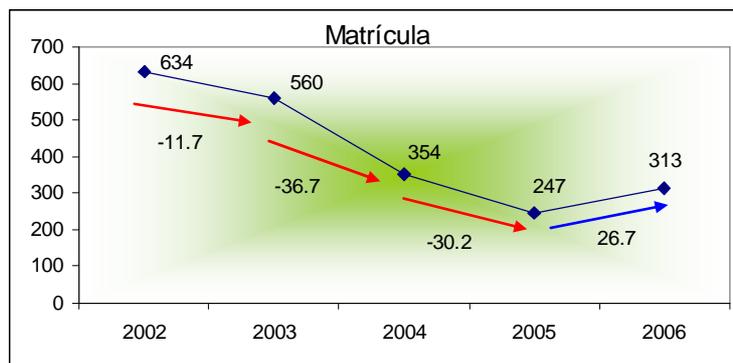


Fuente: Departamento de Planeación y Evaluación de la UTEC 2006.

La Universidad reconoce como el mayor de los problemas estructurales, el relativo a la baja matrícula, en la gráfica se observa la tendencia a la baja

que viene presentándose año con año. Se puede afirmar que se han orientado los recursos, tanto de presupuesto, materiales y, por supuesto, humanos a revertir esta tendencia, así, para el ciclo escolar (septiembre 2006-agosto 2007) la tendencia se invierte y se aprecia un incremento de 26.7 puntos porcentuales, sin embargo, el incremento no es significativo con relación a la capacidad instalada con la que cuenta la institución, que es de 800 estudiantes.

Gráfica 2.



Fuente: Departamento de Planeación y Evaluación de la UTEC 2006.

Particularmente los PE de Procesos de Producción y Mantenimiento Industrial han presentado una tendencia de baja matrícula a partir de la apertura de nuevas IES (dos Universidades Politécnicas en los últimos 4 años, sólo en la región) que ofertan carreras con un perfil muy similar pero, con grado de licenciatura.

Lo anterior parecía el inicio de un sistema educativo estatal integrado donde el tránsito de los alumnos se diera según sus aspiraciones personales y profesionales; estrategia que sólo duro dos años y que sólo beneficiaba a las carreras de corte de ingeniería, evento que no volvió a repetirse y que si generó descontento entre la sociedad de la zona de influencia de la universidad.

La Universidad Politécnica de Tulancingo se convirtió en competencia con una oferta educativa que ofrece el título de licenciatura: Ingeniería en Sistemas Computacionales, Ingeniería en Tecnologías de Manufactura Industrial, Ingeniería en Electrónica, Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial, Licenciatura en Negocios Internacionales y se cursa en tres años y un cuatrimestre y que se ubicada a menos de 10 minutos de la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

En el estado de Hidalgo la población que egresó de bachillerato, en agosto de 2005, ascendió a 20 096 alumnos, de los cuales 8,509 corresponden a los

25 municipios de la zona de influencia de la UTEC y a 72 bachilleratos con diversas modalidades: propedéutica, general, tecnológica, públicos y privados. La UTEC sólo captó el 1.4% (120). Los municipios que más egresados de bachillerato proveen son Tulancingo (50) y Pachuca (15). La siguiente tabla muestra el lugar de procedencia de los alumnos que ingresaron a la UTEC en septiembre de 2005.

En párrafos anteriores se explica que de las 62 UTEC que existen en la República Mexicana, 5 se encuentran en el Estado de Hidalgo y el resto de este nivel, corresponde a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. La matrícula de esta modalidad corresponde en total 4 446 alumnos, de los cuales la Universidad Tecnológica de Tulancingo abarca 560 alumnos, la carrera que más demanda presenta es la de Técnico Superior Universitario en Informática con 277 y la que de menor, es la de Técnico Superior Universitario en Mantenimiento Industrial, con 26 alumnos, como se observa en la siguiente tabla y en la cual, también se identifican las carreras del mismo corte que se ofrecen en la UTEC Tulancingo y en alguna de las otras instituciones del Estado.

Tabla 6. Población escolar de nivel Técnico Superior por entidad, Institución, Escuela y carrera, 2003				
INSTITUCIÓN	INGRESO	INGRESO Y REINGRESO	EGRESO	TITULADOS
	TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL
HIDALGO	2 387	4 446	1 420	1 354
• UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO	40	114	3	
CAMPUS CIUDAD SAHAGÚN	25	70	3	
ÁREA ACADÉMICA MULTIDISCIPLINARIA	25	70	3	
Técnico Superior en Trabajo Social	25	70	3	
CAMPUS TLAHUELILPAN	15	44		
ÁREA ACADÉMICA MULTIDISCIPLINARIA	15	44		
Técnico Superior en Enfermería	15	44		
• UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA HUASTECA HIDALGUENSE	437	723	224	216
Técnico Superior Universitario en Administración y Evaluación de Proyectos	70	118	53	53
Técnico Superior Universitario en Agrobiotecnología	30	50	16	16
Técnico Superior Universitario en Contabilidad Corporativa	92	143	55	54
Técnico Superior Universitario en Informática	134	205	36	35
Técnico Superior Universitario en Mecánica	80	141	40	34
Técnico Superior Universitario en Tecnología de Alimentos	31	66	24	24
• UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA SIERRA HIDALGUENSE	271	433	179	142
Técnico Superior Universitario en Administración	48	76	22	20
Técnico Superior Universitario en Contabilidad Corporativa	39	62	29	21
Técnico Superior Universitario en Informática	63	115	55	40
Técnico Superior Universitario en Mecánica	53	79	39	32
Técnico Superior Universitario en Procesos de Producción	41	61	34	29
Técnico Superior Universitario en Telemática	27	40		
• UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TULA – TEPEJI	799	1 690	562	548
SEDE UNIDAD ACADÉMICA DE TULA	690	1 581	562	548
Técnico Superior Universitario en Comercialización	164	365	137	161

Tabla 6. Población escolar de nivel Técnico Superior por entidad, Institución, Escuela y carrera, 2003				
Técnico Superior Universitario en Contabilidad Corporativa	117	297	96	86
Técnico Superior Universitario en Electrónica y Automatización	122	279	115	108
Técnico Superior Universitario en Mantenimiento Industrial	89	222	93	86
Técnico Superior Universitario en Procesos de Producción	153	353	99	67
Técnico Superior Universitario en Tecnología Ambiental	45	65	22	40
UNIDAD ACADÉMICA DE CHAPULHUACÁN	109	109		
Técnico Superior Universitario en Contabilidad Corporativa	59	59		
Técnico Superior Universitario en Informática	50	50		
• UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TULANCINGO	280	560	139	136
Técnico Superior Universitario en Comercialización	43	102	32	32
Técnico Superior Universitario en Electricidad y Electrónica	48	100	15	15
Técnico Superior Universitario en Informática	148	277	60	58
Técnico Superior Universitario en Mantenimiento Industrial	18	26	14	14
Técnico Superior Universitario en Procesos de Producción	23	55	18	17
• UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL VALLE DEL MEZQUITAL	560	926	313	312
Técnico Superior Universitario en Administración y Evaluación de Proyectos	74	178	66	66
Técnico Superior Universitario en Electricidad y Electrónica	41	53	32	31
Técnico Superior Universitario en Informática	146	303	109	109
Técnico Superior Universitario en Mecánica	62	98	39	39
Técnico Superior Universitario en Tecnología de Alimentos	72	129	67	67
Técnico Superior Universitario en Turismo	165	165		

Fuente: ANUIES / Anuario Estadístico 2004. Población Escolar de Licenciatura y Técnico Superior en Universidades e Institutos Tecnológicos. México, D.F. ANUIES, 2004, D.R. 2006, 462 p. : tab. ; 29 cm. ISBN 970-704-090-4

Como ya se ha expuesto en párrafos anteriores y como se detalla en el cuadro anterior, en el estado de Hidalgo existen 5 Universidades Tecnológicas, de las cuales la que tiene una matrícula mayor es la UTEC Tula Tepeji, después la del Valle del Mezquital, en tercer lugar, la UTEC de la Huasteca Hidalguense, en cuarta posición se encuentra la de la Sierra Hidalguense y finalmente en quinto lugar la UTEC de Tulancingo. Con respecto a las carreras que ofrece el subsistema en el Estado, la que representa la mayor demanda es la de Técnico Superior Universitario en Informática y además, se ofrece en las cinco Universidades; el programa educativo de Técnico Superior Universitario en Procesos de Producción, en dos de las tres Universidades en que se imparte, cuenta con una matrícula mayor a 40 alumnos, pero en el caso de la UTEC de Tulancingo, sólo se conforma por 23 estudiantes, número menor de lo permitido para la apertura de un grupo en ésta área. Pese a ello, la institución se ha arriesgado, no obstante la deserción natural que se da. Otra lectura que vale la pena realizar son los altos índices de deserción que se presentan en general y que se aprecian en la columna de titulados.

3.3.7 Población estudiantil

La zona de influencia de la UTEC la compone una creciente oferta de educación superior, tanto de índole público como privado, alberga 40 planteles de Educación media superior que ofrecen programas educativos similares o con la ventaja de un título mejor posicionado, lo que contribuye

una mayor división de la matrícula de bachilleratos entre la abundante oferta de Educación Superior de la región y del Estado.

El Instituto de Educación Media Superior y Superior, aprobó el proyecto para abrir dos Universidades Politécnicas, una en Tulancingo y otra en la ciudad de Pachuca, con un modelo muy parecido al de las Universidades Tecnológicas, también intensivo pero que, además, tiene el atractivo de ofrecer el Título de licenciatura o Ingeniería, en tres años. En la captación de septiembre 2005, a Universidad Politécnica tuvo una matrícula de 720 alumnos en contraste con la UTEC Tulancingo que obedeció 239, de los cuales 120 fueron de nuevo ingreso y el resto de reingreso para sus cinco programas educativos, lo anterior nos invita a reflexionar sobre el tema de la planeación Educativa.

Otro factor a considerar son los lugares de donde provienen los alumnos que han ingresado a la Universidad Tecnológica de Tulancingo, como se observa en la tabla 7, se reciben alumnos de diversos lugares del Estado y del país y no necesariamente provienen de la zona de influencia de la institución.

Tabla 7. Lugar de procedencia de los alumnos de la UTEC Tulancingo

Localidad	Localidad	Localidad
Tulancingo Hidalgo	Aguablanca de Iturbide Hidalgo	Distrito Federal
Pachuca Hidalgo	Zacualtipan Hidalgo	México
Tepeapulco Hidalgo	Epazoyucan Hidalgo	Tabasco
Metepec Hidalgo	Zacualtipan Hidalgo	Oaxaca
Tenango de Doria Hidalgo	Singuilucan	Veracruz
Cuautepec de Hinojosa Hidalgo	Xochiapán Hidalgo	Aguililla Michoacán
Acatlán Hidalgo	Tehuacan de Guerrero Hidalgo	Guerrero
Acaxochitlan Hidalgo	Tlanalapan Hidalgo	Durango
Huasca de Ocampo	Ixmiquilpan Hidalgo	Tamaulipas
Ormitán de Juárez Hidalgo	Actopan Hidalgo	Tlaxcala
Apan Hidalgo	Zempoala Hidalgo	
San Bartolo Tutotepec Hidalgo	Puebla	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la dirección de planeación de la UTec

Como se presenta en los párrafos anteriores, los egresados de bachillerato cuentan con diversas alternativas de educación superior en la región, por lo que el Título de Técnico Superior Universitario no es su primera alternativa y se refleja, por un lado, en la baja matrícula (239), los índices de la deserción en los primeros cuatrimestres (30%) y de reprobación (10%), el que ser TSU significa una segunda opción, que más del 60% de los aspirantes que acceden a la UTEC es porque fueron rechazados en las instituciones de educación superior estatales, que ofrecen la licenciatura o ingeniería y donde la UTEC aparece como última opción o mero trampolín; en tanto pueden incorporarse a estudios de licenciatura y por otro el hecho de que a la fecha, la figura del Técnico Superior Universitario es parcialmente aceptada por el sector productivo y social de la región y del país, ya que, culturalmente, se privilegia la licenciatura.

Lo anterior, hizo necesaria la revisión de la información sobre aspectos que conocen y se difunden entre los alumnos de los diferentes bachilleratos, los responsables de la materia de orientación educativa, ya que es un factor

importante para la elección de carrera considerando que, los estudios de la UTEC exigen un tiempo de dedicación superior al que los alumnos han tenido durante su educación previa, traducándose en un compromiso sistemático y de responsabilidad total que muchos de ellos nunca han experimentado, debido a la corta edad en la que un porcentaje importante ingresa (16-18 años).

Aunado a lo anterior es importante identificar cómo se ha venido desarrollando el proceso de inducción y nivelación, previos al inicio de la carrera una vez que los alumnos se han inscrito a la institución, a fin de dar cuenta de la permanencia de los mismos hasta finalizar su proceso de formación.

A continuación se presentan algunas características de la población estudiantil, con la intención de mostrar lo más relevante y que más adelante nos permita explicar los resultados de la investigación.

Tabla 8. Características de los alumnos de la UTEC

Concepto	%
Edad	20
Sexo	49.6% mujeres 50.4% varones
Procedencia	96.90% Escuelas Públicas 3.10 Escuelas particulares
Estado Civil	97% solteros 3% casados
Trabajan	17%

Fuente: Libro de trayectorias educativas. UTEC, diciembre 2005

Un dato relevante es que nueve de cada 10 jóvenes tienen acceso por primera vez a la educación superior, en comparación con sus padres.

3.3.8 Egresados

Los estudiantes que estudiaron alguna de las carreras que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo expresaron que lo que les lleva a inscribirse son las siguientes características.

Tabla 9. Opinión sobre la formación recibida en UTEC

Opinión	%
Superior a lo que esperaba	14.50
Tal y como lo esperaba	59.90
Inferior a lo que esperaba	25.60

Fuente: Libro de trayectorias educativas. UTEC, diciembre 2005

- El análisis nos muestra que el 74.4% de los egresados considera que la formación recibida en la UTec cumplió o superó sus expectativas

Tabla 10. Comparación de oportunidades con egresados de otras IES

Oportunidades	Mejores (%)	Iguales (%)	Peores (%)
1. Obtener empleo	10.19	47.08	42.71
2. Trabajar en la profesión en la que se formó	10.19	63.59	26.21
3. Obtener un ingreso acorde a sus expectativas	7.28	28.15	64.56
4. Poder desarrollarte profesionalmente	9.70	60.19	30.09

Fuente: Libro de trayectorias educativas. UTEC, diciembre 2005

- La mayoría de los egresados opinan que las oportunidades con egresados de otras IES son iguales o peores, un 10.19% dice que son mejores para obtener empleo o trabajar en la profesión en que se formó; el 7.28% considera que son mejores las oportunidades para obtener un ingreso acorde a sus expectativas y el 60.10% opina que las condiciones son iguales para desarrollarse profesionalmente.

Tabla 11. Evaluación de la elección de estudiar en la UTEC

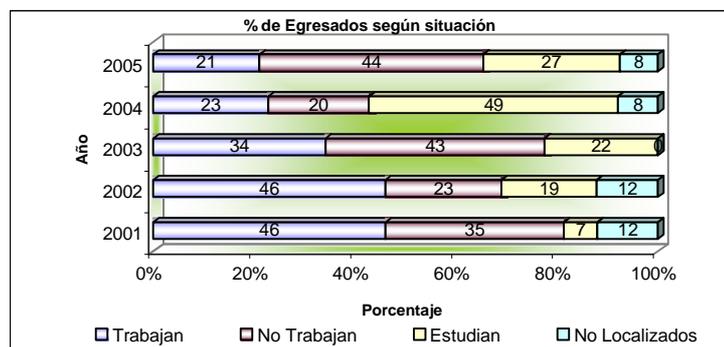
Evaluación de la elección tomada de estudiar en la UTEC (%)	(%)
La mejor decisión que pudo tomar	9.17
Una buena decisión	46.85
Una decisión aceptable	40.09
Una mala decisión	3.86

Fuente: Libro de trayectorias educativas. UTEC. diciembre 2005

- Únicamente el 3.86% de los egresados declara que ingresar a la UTEC fue una mala decisión; el 9.17% opina que fue la mejor decisión que pudo tomar, los egresados opinan que fue una buena o aceptable decisión en un 86.94%, por lo que, la mayoría de los egresados, es decir, un 83.16% aconsejaría a familiares o amigos estudiar en la UTEC Tulancingo.

En lo que respecta al *promedio de las últimas cinco generaciones* correspondientes al periodo 2001-2005, se observó que el 34% trabaja, mientras que el 25% restante continúa sus estudios, el 9% no fueron localizados y el 32% no trabajan.

Gráfica 3

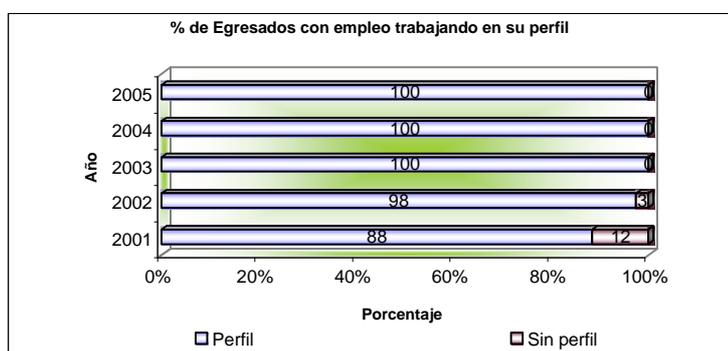


Fuente: Sistema Información sobre Vinculación de las Universidades Tecnológicas (SIVUTEC) 2006

Del seguimiento de egresados de la sexta a la décima generación, del total de egresados, casi cuatro de cada diez tienen empleo, mientras que tres de ellos no, dos continúan sus estudios y uno se registra como no localizado.

Con respecto a *egresados con empleo trabajando en su perfil*, del acumulado de egresados con empleo de la sexta a la décima generación, el 97% de ellos labora ejerciendo en su área de competencia, mientras que tan sólo el 3% lo hace en áreas distintas a su profesión.

Gráfica 4

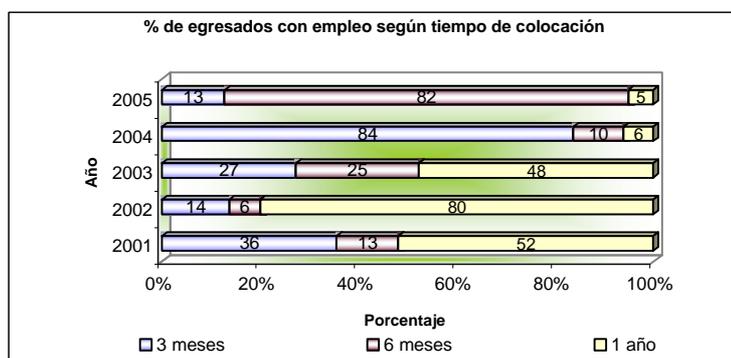


Fuente: Sistema Información sobre Vinculación de las Universidades Tecnológicas (SIVUTEC) 2006

Egresados con empleo según tiempo de colocación

En relación al tiempo que transcurre para obtener empleo, el 90% de los egresados de las dos últimas generaciones que han conseguido emplearse, lo hicieron en un periodo menor a 6 meses.

Gráfica 5.



Fuente: Sistema Información sobre Vinculación de las Universidades Tecnológicas (SIVUTEC) 2006

En general, se presenta un 96% de satisfacción de las necesidades y expectativas de las empresas encuestadas, con respecto a los TSU que

laboran en ellas, porcentaje que coincide con el valor calculado a nivel del Subsistema de Universidades Tecnológicas.

Gráfica 6.



Fuente: Sistema Información sobre Vinculación de las Universidades Tecnológicas (SIVUTEC) 2006

2.2.9 Personal docente, directivo y administrativo

Con respecto al desarrollo de las actividades académicas, éste cuenta con Profesores de Tiempo Completo (PTC) y de asignatura que varían según la matrícula y el cuatrimestre. Derivado de la baja matrícula, al inicio de 2005, la planta docente disminuyó de 16 a 14 PTC, integrados en tres cuerpos académicos, siete dentro del Cuerpo Académico de Tecnologías de Información y Comunicación, cinco en el Área Electromecánica y dos en la carrera de Comercialización. De ellos, siete tienen el grado de Maestría, seis están en proceso de obtenerlo, y uno está cursando doctorado. Se cuenta con 28 profesores por asignatura.

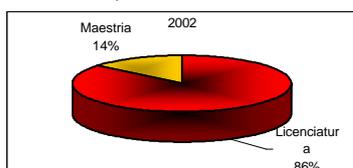
Al finalizar 2005, disminuyó aún más el número de PTC (de 14 a 13), derivado de la problemática de la matrícula; así, la evolución del número de Profesores de Tiempo Completo, con perfil deseable con grado mínimo, se encuentra al 100%; todos los PTC tienen el título de licenciatura y 6 de 13, cuentan con el grado de maestría, por lo que el 46 % cuenta con el perfil deseable con grado preferente, y su formación está relacionada directamente con los Programas Educativos.

La plantilla de personal se conforma por: una Rectora, ocho directores de área, ocho jefes de departamento y personal administrativo de apoyo.

En las gráficas siguientes se puede apreciar la evolución del profesorado de la Universidad en los últimos 5 años; actualmente el 50% de la planta académica cuenta con maestría y el 50% restante tiene licenciatura, la media del Subsistema de Universidades Tecnológicas, en maestrías, es de (44%), por lo que la institución cuenta con 6 puntos más, en esta variable.

Es importante mencionar que actualmente el 10% de los PTC, están cursando los créditos para el doctorado y que el 50%, reportado con licenciatura, cuentan con los créditos de maestría y están en el proceso de obtener el título.

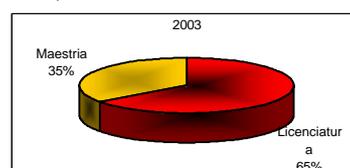
Gráfica 7, Formación de Profesores 2002



Fuente: Dirección de planeación UTEC 2006

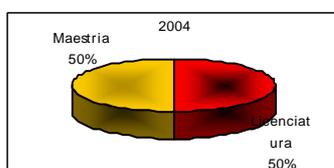
2006

Gráfica 8, Formación de Profesores 2003



Fuente: Dirección de planeación UTEC

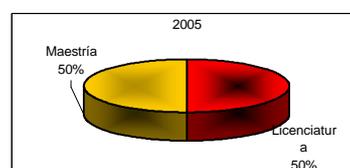
Gráfica 9, Formación de Profesores 2004



Fuente: Dirección de planeación UTEC 2006

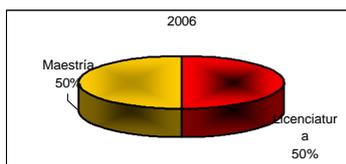
2006

Gráfica 10, Formación de Profesores 2005



Fuente: Dirección de planeación UTEC

Gráfica 11, Formación de Profesores 2006



Fuente: Dirección de planeación UTEC 2006

La UTEC ha realizado acciones para la formación y desarrollo de sus Cuerpos Académicos (CA), en las que ha atendido los lineamientos sugeridos por Promep y respondido a la realidad del trabajo académico y necesidades del desarrollo institucional y se ha transitado desde el agrupamiento del personal académico por áreas temáticas, hasta su reconocimiento como unidad académica funcional o CA.

La Universidad tiene 3 CA en formación: CA de Electromecánica; CA de Tecnologías de la Información; CA de Mercadotecnia y Gestión de Empresas; y tres academias: Academia de Matemáticas, de Idiomas y de Expresión Oral y Escrita.

3.3.10 Vinculación

Como se explicó en la primera parte de este capítulo, la vinculación garantiza el 70% de la formación práctica de los estudiantes, por lo que en este sentido

la institución realiza actividades con la finalidad de fortalecer los programas educativos, cuenta con diferentes convenios de colaboración y cooperación, tránsito de estudiantes, entre otros, con un enfoque regional, nacional e internacional, además, de la realización de actividades académicas y tecnológicas para la formación profesional de Técnicos Superiores Universitarios y de Bachilleres.

Para efectos de servicio social, en el 2005, se colocaron 58 alumnos en estancia y 183 en estadías. El área de prácticas y estadías cuenta con una base de datos que contempla 523 empresas e instituciones vinculadas, ubicadas en la zona de influencia de la Universidad, en Tulancingo, Pachuca, D. F., y los estados de México, Puebla, Morelos y Tlaxcala.

Los estudiantes de primero a cuarto cuatrimestre realizan, en promedio, 9 visitas a empresas por carrera. Dentro de las actividades de vinculación que realiza este tipo de Universidades se encuentra la vinculación nacional, que se explicó en el párrafo anterior, y la vinculación internacional; dentro de las principales actividades que se realizan en este marco, se encuentra la movilidad estudiantil internacional. La institución tiene once años de operaciones y es hasta el 2005 cuando se inicia el programa de movilidad estudiantil internacional, lo que le ha permitido identificar nuevos proyectos de investigación y desarrollo y el dominio de un segundo idioma, logrando con ello mejorar la imagen del TSU.

Con la finalidad de hacer más flexible la oferta educativa de las Universidades Tecnológicas, la Coordinación General de Universidades Tecnológicas hace extensiva la convocatoria a participar en el proceso de selección y obtener una beca para la realización de una Licenciatura Profesional en Francia, al a fecha la Universidad Tecnológica de Tulancingo ha tenido alumnos becados.

Con la finalidad de proporcionar a los alumnos una formación integral, la Universidad Tecnológica de Tulancingo cuenta con un programa donde se realizan actividades de desarrollo humano, promoción e impulso al deporte, cultura, música, lectura, teatro y medios de comunicación, a través de ocho talleres extracurriculares tales como: fútbol, básquetbol, tae kwon do, radio, teatro, rondalla y fomento a la lectura que permiten a los estudiantes egresar de la Universidad e integrarse al ambiente laboral con aptitudes y habilidades complementarias a su formación académica. También cuenta con un programa para complementar la formación de sus alumnos, denominado *saber ser*, que tiene el objetivo de formar integralmente a los estudiantes, en él se imparten conferencias técnico científicas y artístico culturales. Los principales indicadores que maneja la Universidad, ponen de evidencia, como uno de los problemas estructurales de la institución, el bajo índice de matrícula y, por lo tanto, el elevado costo por alumno que representa; por

otro lado, el menor índice de absorción se manifiesta en el área electromecánica industrial, lo mismo ocurre con el índice de deserción donde, la carrera que presenta el índice más elevado es la de Electricidad y Electrónica Industrial. Como se observa en la tabla 12.

En cuanto a la reprobación se refiere, el mayor índice lo presenta la carrera de Comercialización; en cuanto al costo por alumno la carrera que presenta el más elevado es Procesos de Producción (\$119.69), con relación al costo por alumno general de la Universidad (\$38.768), como se observa en la siguiente tabla.

Carrera		Comercialización		Tecnologías de la Información		Mantenimiento Industrial		Procesos de Producción		Electricidad y Electrónica		UTECS	
Índice de Absorción	# Alumnos Nuevo Ingreso	0.95 %	41	1.18%	51	0.30%	13	0.16%	7	0.60%	26	3.19%	138
	# Egresados Zona de Influencia		4,324		4324		4324		4324		4324		4,324
Índice de Deserción	Total de bajas	4.41 %	3	11.90%	10	10.53%	2	6.25%	1	18.33%	11	10.93%	27
	Matrícula Inicial		68		84		19		16		60		247
Índice de Reprobación	Reprobados	4.41 %	3	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	1.21%	3
	Matrícula Inicial		68		84		19		16		60		247
	Ingreso		43		148		18		23		48		280
Promedio General		8.99		8.47		8.20		8.22		8.03		8.38	
Matrícula	MI	68	68	84	84	19	19	16	16	60	60	247	247
	MF		67		94		19		19		58		257
Alumnos por Computadora	Matrícula Inicial	2.3	68	0.9	84	0.4	19	0.3	16	1.2	60	0.9	247
	Computadoras		29		96		51		51		51		278
Alumnos por PTC	Matrícula Inicial	34.0	68	21.0	84	6.3	19	4.0	16	20.0	60	20.6	247
	PTC		2		4		3		4		3		12
Alumnos por Grupo	Matrícula Inicial	34.0	68	21.0	84	9.5	19	8.0	16	20.0	60	19.0	247
	Grupos		2		4		2		2		3		13
Maestros	PTC	12	2	18	4	10	3	12	4	15	3	48	12
	PA		6		9		7		6		11		25
	FD		4		5				2		1		11
Maestros titulados	PTC	83.33 %	2	88.89 %	4	100.00 %	3	100.00 %	4	100.00 %	3	93.75 %	12
	PA		5		8		7		6		11		23
	FD		3		4				2		1		10
Maestros con postgrado	MCP	0.00 %	0	100.00 %	4	33.33 %	1	50.00 %	2	33.33 %	1	50.00 %	6
	PTC		2		4		3		4		3		12
Costo por Alumno	Matrícula Inicial	\$28,164.18	68	\$22,799.57	84	\$100,798.12	19	\$119,697.76	16	\$31,919.40	60	\$38,768.51	\$9,575,821.14
	Matrícula Total		247		247		247		247		247		247

Fuente departamento de planeación y evaluación de la Universidad Tecnológica de Tulancingo

Nomenclatura

MI Matrícula inicial MF Matrícula final PA Profesor de asignatura PTC Profesor de tiempo completo FD Funcionarios Docentes MCP

Maestros con postgrado

Los indicadores que se presentan en el cuadro anterior nos permiten observar el panorama de la Universidad y comentar que, el índice de absorción institucional es de 138 alumnos de nuevo ingreso y representa el 3.18% con relación al total de egresados de la zona de influencia (4,324), por lo que la institución se encuentra ante una problemática crítica con respecto a los objetivos para los cuales fue creada, entre los que se destacan el apoyo y desarrollo del sector productivo de la región y el de cubrir con el servicio educativo a la población de esta zona del Estado.

Por otro lado, el mayor índice de deserción se manifiesta en las carreras del área de electromecánica industrial, repercutiendo en la Eficiencia Terminal afectando a los objetivos trazados en el Plan Nacional de Desarrollo y que incrementa el déficit de técnicos superiores e ingenieros.

También observamos que otra de las políticas de este modelo educativo es ofrecer una educación personalizada, y se cumple en exceso en el área electromecánica industrial debido al número de alumnos que atienden, pero existen carreras que prácticamente operan con un reducido cuerpo de profesores poniendo en riesgo la calidad académica.

En el siguiente capítulo se presenta la metodología que se observo para el desarrollo del trabajo, con la finalidad de lograr un acercamiento con las Representaciones Sociales que los alumnos de bachillerato tienen sobre las carreras Tecnológicas principalmente con las que ofrece la Universidad Tecnológica y como estas RS influyen en la matrícula que tiene esta institución Educativa.

Capítulo IV Metodología

4.1 Tipo de Investigación

El acercamiento teórico-metodológico al estudio de las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato, se fundamenta a través de las referencias teóricas de las representaciones sociales de la orientación vocacional. Estos lineamientos ofrecen herramientas para discutir el problema de la baja captación y la retención que tiene en su ámbito de influencia la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

En este análisis se recupera información para conocer las representaciones sociales de los alumnos de bachillerato, a partir de instrumentos que exploran la elección de carrera y búsqueda de opciones educativas al concluir el bachillerato, así como la influencia de la escuela, el grupo familiar en esta decisión, el interés por las carreras que actualmente ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo, la información recibida de su bachillerato de procedencia y finalmente las percepciones que estos actores tienen y con las que construyen las representaciones sociales que giran entorno a la educación Tecnológica que nos ocupa.

Esta es una investigación diagnóstica de corte cuantitativo que se complementa con información cualitativa que se obtuvo con técnicos que se han aplicado en estudios latinoamericanos sobre representaciones sociales (Araya, S, 2002) sobre las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato sobre las carreras de Técnico Superior Universitario y la Universidad Tecnológica de Tulancingo. Los resultados ofrecen información para entender el comportamiento de la matrícula en esta institución educativa.

El estudio de las representaciones se localiza en el punto de intersección de imaginarios y comportamientos, entre los niveles micro y macro de la realidad. Se ubica en el centro mismo de los vínculos entre sujeto, objeto y contexto.

Las representaciones se originan o emergen en la dialéctica que se establece entre las interacciones cotidianas de los sujetos, su universo de experiencias previas y las condiciones del entorno y sirven para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo. (Moscovici, 1979: 18).

4.2 Diseño del estudio

Se diseñó un estudio de tipo analítico-interpretativo que se asocia fundamentalmente con la investigación cualitativa, caracterizada metodológicamente por el énfasis que hace en la aplicación de las técnicas de observación y descripción, clasificación y explicación, éste posee entre sus modalidades la etnografía, el estudio de casos y la investigación acción.

El estudio socioeconómico nos permitirá analizar las situaciones que presenten las familias, ya que en este sentido se verá afectado el resultado social. Las asociaciones libres de palabras harán notar las características del individuo con respecto al entorno social. Las representaciones son sociales porque son inseparables de los grupos y de los objetos de referencia. “Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas.” (Jodelet, 1986: 473).

La metodología que se aplicó parte del enfoque estructural. Este asume características cercanas a la Psicología Social Cognitiva de la línea estadounidense. Desde este enfoque, se contempla el análisis de la RS a partir de la comprensión de su contenido y su estructura. Hace referencia a los elementos constitutivos de una representación que son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Esto implicó, como lo anuncia Abric, 1994, utilizar entre otras técnicas de recolección de información la de jerarquización de los ítems.

4.3. Variables:

Variable Dependiente

- ◆ Carreras de Técnico Superior Universitario de la Universidad Tecnológica de Tulancingo:

Variables independientes:

- ◆ Representación social que tienen los alumnos de bachillerato, de las carreras que ofrece la UTec Tulancingo y el Título de Técnico Superior Universitario (TSU), “Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de

estos comportamientos o relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado” (Moscovici, 1979:33).

- ◆ Factores que influyen en la elección de carrera:
 - § Familia: la influencia familiar, Fauad (1994) indica que la percepción que los estudiantes tienen acerca de las expectativas de sus padres es uno de los predictores fundamentales para anticipar la decisión de carrera y destaca que los canales de influencia de la familia en la decisión son prioritarios.
 - § Escuela (asignatura de orientación Vocacional)
 - § Medios de Comunicación
 - § Nivel socioeconómico de los alumnos

4.4 Población

En el estado de Hidalgo la población que egresó de bachillerato en agosto de 2005 ascendió a 20,096 alumnos, de los cuales 5, 595 corresponden a los 25 municipios de la zona de influencia de la UTEC Tulancingo, distribuidos en 20 bachilleratos. Con la finalidad de aumentar el grado de confiabilidad de la representatividad del estudio se hizo la selección de los siguientes bachilleratos porque en ellos se concentra la mayor parte de la población estudiantil de nivel medio superior:

- Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo, (CECYTEH) Plantel Santiago Tulantepec
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, (CONALEP) Plantel Tulancingo,
- Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios No. 179 “David M. Uribe”, (CBTis Tulancingo)
- Colegio de Bachilleres Cuauhtémoc Hidalgo. (COBAEH)

Es una muestra probabilística que se obtuvo con la siguiente fórmula:
Tamaño provisional de la muestra = Varianza de la muestra

Varianza de la población

$$n' = \frac{S^2}{V^2}$$

Se corrige después con otros datos, ajustándose si se conoce el tamaño de la población

$$n = \frac{n'}{1 + n' / N}$$

Donde:

N= tamaño de la población de alumnos de bachillerato

\bar{y} = valor promedio de una variable = 1 alumno encuestado

Se= Error estándar= 0.15, determinado para el estudio

V2= Varianza de la población. Su definición (Se) cuadrado del error estándar.

S2= Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia

n'= tamaño de la muestra sin ajustar

n= tamaño de la muestra

4.5 Instrumentos de investigación

Para realizar el levantamiento de datos de esta investigación se aplicaron los siguientes instrumentos:

- ◆ **Encuesta** de caracterización socio demográfica, se aplicó a 308 alumnos, recupera información general de los alumnos, consta de 37 preguntas que exploran las siguientes áreas:
 - § • Datos generales
 - § • Situación académica
 - § • Situación laboral
 - § • Estructura familiar
 - § • Datos socioeconómicos
 - § • Opinión sobre su escuela
 - § • Actividades extracurriculares que realiza
 - § • Opinión sobre sus maestros
 - § • Número de libros que tiene en su casa así como hábitos de lectura,
 - § • Idioma que maneja, hábitos de estudio, continuidad de estudios.

- ◆ **Listados libres de palabras** que exploran las representaciones sociales que los alumnos de bachillerato tienen sobre de los siguientes conceptos, se aplicó a 308 alumnos:
 - § Universidad Tecnológica,
 - § Técnico superior Universitario
 - § Licenciado
 - § Ingeniero
 - § Carreras Tecnológicas
 - § Razones para continuar estudiando
 - § Orientación vocacional
 - § Toma de decisiones de carrera técnica
 - § Toma de decisiones de licenciatura

- § Imaginario de Técnico superior Universitario
- § Conocimiento de carreras tecnológicas.

- ◆ **Entrevistas:** se realizaron 15 entrevistas semiestructuradas, 11 al azar en una población de alumnos equivalente a la que está representada en este estudio y 4ª los directores de las instituciones elegidas que abordaron los siguientes tópicos:
 - § Elección de carrera
 - § Elección de Instituciones Educativas
 - § Habilidades
 - § Escenarios de vida futura
 - § Oferta Educativa
 - § Influencia en la decisión sobre que carrera estudiar
 - § Fuentes de información sobre que carrera estudiar
 - § Actividades de orientación vocacional
 - § Opinión de la Universidad Tecnológica de Tulancingo y las carreras de Técnico Superior Universitario que ofrece.

Con la información de las entrevistas se definieron los términos inductores de los listados libres de palabras los cuales se aplicaron en los bachilleratos que representan la muestra.

4.6. Procedimiento

Para dar cumplimiento al objetivo general y a los objetivos específicos, el estudio se dividió en dos fases:

Fase I. Se obtuvo la muestra de las instituciones de bachillerato representativas para realizar el estudio. Se consideró la totalidad del alumnado que cursaba en ese período el último año de su bachillerato. Se eliminaron los casos que no completaron su estudio.

Posteriormente se procedió a realizar entrevistas con los directores de los 4 planteles seleccionados a fin de explicarles los alcances de proyecto y también para obtener información en los tópicos que se indagaron con los alumnos. Este acercamiento permitió contar con las facilidades de espacios y de tiempo con los alumnos y con el propio director de cada plantel.

Fase II. En la segunda fase se planeó la aplicación de los instrumentos. En un primer momento todos los alumnos de 6º. Año contestaron la Encuesta de Caracterización Sociodemográfica de manera colectiva. Esta permitió identificar el nivel en el que se encuentra la población estudiada en este aspecto.

De las entrevistas realizadas con los alumnos se determinaron los listados de palabras que fueron aplicados también de manera colectiva a 308 alumnos de los 4 planteles. Las instrucciones que se les dieron fueron las siguientes:

A continuación tienen una serie de palabras y lo que tienen que hacer es escribir las palabras que de acuerdo a su opinión, definen a los conceptos, pueden utilizar sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, y ordenar cuál de todas las palabras es la que más define las palabras en cuestión y asignarle el número 1, la que escribieron en segundo lugar el número 2 y así sucesivamente hasta terminar, tuvieron 2 minutos por concepto para realizar su tarea.

Para conseguir precisamente una red semántica, entendida como el conjunto de conceptos seleccionados por los procesos de reconstrucción de la memoria, en la que participan las clases y las propiedades de los elementos que la integran.

Para evaluar mediante la técnica de redes semánticas los conceptos a definir se siguió el modelo por Figueroa, González y Solís (1981). En primer lugar se les pidió a los sujetos las palabras definidoras de cada concepto, para lo cual podrían utilizar, sustantivos, verbos, adverbios y posteriormente, la jerarquización de los mismos, de acuerdo a la que mejor definiera los conceptos en primer lugar, en segundo y así sucesivamente.

Los conceptos a definir fueron 11. Además, se registraron datos generales como Nombre, Edad, Plantel Educativo, Especialidad, Semestre.

Para las redes semánticas naturales, una vez que se llevan a cabo las aplicaciones se procede a la obtención de los cuatro principales valores o resultados con los cuales se puede analizar la información, estos son:

Valor J: Este valor resulta del total de las palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos para definir al estímulo en cuestión. Este es un indicador de la riqueza semántica de la red. De tal manera. De tal manera de que a mayor cantidad de palabras definidoras mayor será la riqueza y viceversa.

Valor M: Resultado que se obtiene de la multiplicación que se hace de la frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definidoras generadas por los sujetos. Es un indicador del peso semántico obtenido para cada una de las palabras definidoras obtenidas.

Valor FMG: Este valor se obtiene para todas las palabras definidoras que conformaron el conjunto SAM, a través de una sencilla regla de tres, tomando como punto de partida que la palabra definidora con el valor M más

grande, representará el 100%. Este valor es un indicador en términos de porcentajes, de la distancia semántica que hay entre las diferentes palabras definidoras que conformaron el conjunto SAM.

Conjunto SAM: De acuerdo con el procedimiento propuesto en la técnica original (Figueroa, González y Solís, 1981b), de manera arbitraria se decidió que el conjunto SAM era el grupo de las 10 palabras definidoras que hubieran obtenido los mayores valores M totales. En un estudio posterior, Bravo (1991), demuestra que es mejor y más representativo del significado de un concepto, el tomar quince palabras definidoras, como el núcleo central de la red semántica. El conjunto SAM, es un indicador de cuáles fueron las palabras definidoras que conforman el núcleo central de la red. En otras palabras, es el centro mismo del significado que tiene un concepto.

4.7 Procesamiento de la Información

Apoyándose para el procesamiento de la información, se ocupan las redes semánticas naturales que se aproximan al estudio del significado de los individuos evitando la utilización de taxonomías artificiales. Estas surgen como una alternativa de evaluación del significado a partir de los modelos que se habían desarrollado para explicar la conformación de significados psicológicos y algunos elementos propios de la cultura subjetiva de los sujetos, la teoría asociativa ha sido demasiado simple en cualquiera de sus formas, como para explicar todos los aspectos que rodean el significado. (Figueroa, González y Solís, 1981).

Se aplicaron dos tipos de técnicas a las muestras calculadas: una asociativa y una interrogativa. La técnica asociativa que se utilizó fue la llamada "listados libres" (Abric, 2001; Borgatti, 1996a), que consiste en ofrecer un término inductor – o varios como en este caso – a los participantes para que produzcan de manera libre y espontánea descriptores. Aún cuando no hay límite de tiempo, se solicita al participante que realice la tarea en el menor tiempo que le sea posible, con la finalidad de evitar que la información sea filtrada por su censura y posteriormente se realizaran las redes semánticas que estos descriptores arrojen.

La forma de reportar los resultados se presenta de forma cualitativa y cuantitativa a través de un análisis minucioso de la información recabada, fundamentalmente desde una perspectiva etnopsicológica, es decir, con una posición netamente cultural (Andrade, 1994; 1996; Díaz y Reyes, 1992; Elterman y Montero; García y Andrade, 1994; Montero, 1993; Rivera, Díaz Loving 1991).

Para el procesamiento estadístico se utilizaron los siguientes análisis estadísticos:

- Frecuencias y porcentajes para la caracterización sociodemográfica
- Análisis de frecuencias: para manejar los listados de palabras y obtener las redes semánticas.

Este procedimiento de obtención de información relevante para el significado psicológico tiene la flexibilidad de permitir que los estímulos que se presentan para definirse, no sean únicamente palabras o conceptos aislados, sino que sin problema pueden utilizarse preguntas o afirmaciones que ilustren o identifiquen de manera adecuada el concepto, dentro de un contexto determinado a investigar.

Para los listados libres se calculó un listado de los descriptores asociados a cada uno de los once listados libres según el orden en que sean mencionados, frecuencia y peso cultural (correlación entre frecuencia y orden de mención) se incorporó esta información en otra base de datos con los descriptores que se mencionaron con mayor frecuencia a fin de establecer diferentes redes semánticas a través del software SPSS versión 11.

Para la entrevista de contexto se siguió el siguiente procedimiento de análisis:

Se transcribieron las entrevistas audio grabadas para proceder a su lectura y re-lectura a fin de identificar las diferentes categorías y así, realizar una codificación temática para crear familias de códigos.

Finalmente, se realizó el análisis y la interpretación de los datos considerando el aspecto cuantitativo y cualitativo con un soporte teórico de los autores que lo sustentan.

La metodología que se explico permite presentar los resultados del siguiente capítulo donde se observan cuales son las RS que los alumnos de bachillerato tienen de las Carreras Tecnológicas, sobre el título que ofrecen y las RS de las carreras tradicionales y que ofrecen títulos de Licenciatura, como es su contexto familiar social y económico.

Capítulo V. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de las representaciones sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato con relación a las carreras que desean estudiar y a la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

Los hallazgos más importantes se han organizado en tres apartados, en el primero aparecen las opiniones de los alumnos que participaron en el estudio sobre la Universidad Tecnológica, las carreras que ofrecen y el título que en ellas se otorga. El segundo apartado da cuenta de la forma que reporta la muestra estudiada sobre su elección de carrera. En el tercer apartado se presenta la caracterización de la muestra y los factores que influyeron en su elección.

Los resultados en sus distintos apartados responden a los supuestos planteados a partir de las preguntas de investigación y se entrelazan las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas al la muestra. Esta forma de presentar los datos permitió la integración de una discusión puntual a partir de las líneas teóricas que dan sustento a esta investigación.

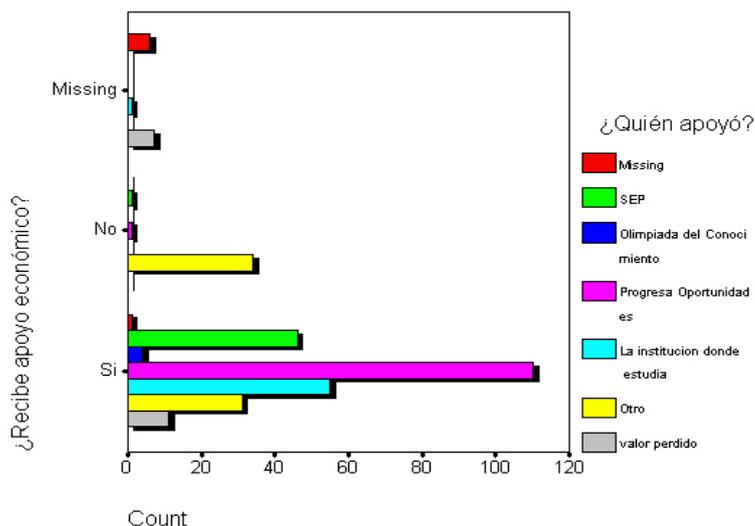
5.1 Caracterización sociodemográfica de los alumnos de bachillerato, elección de carrera y representaciones sociales.

Para muchos, la juventud es la edad que oscila entre los 15 y los 24 años de edad, hay otros que la definen como el estado que se da de los 15 a los 19 años, pero lo cierto es que no se puede tener una definición homogénea para este estrato de la población en la que muchos países en crisis cifran sus esperanzas.

Los jóvenes en general pueden ser ubicados en un período de edad, pero ello no les confiere características similares, por su diverso origen social, por sus condiciones socioeconómicas, por su situación frente a la educación y al empleo, por su acceso a la cultura, por su situación familiar, por sus expectativas y aspiraciones. No se puede entonces hablar de la juventud como una etapa en el desarrollo de los individuos que los caracterice. Por lo pronto señalaremos algunos datos particulares de la población.

Con el objetivo de conocer como influye la caracterización sociodemográfica en la elección de carreras Tecnológicas, se aplico un cuestionario, que permitió identificar el nivel socio demográfico de los alumnos de sexto semestre de bachillerato en el cual se exploran las siguientes áreas:

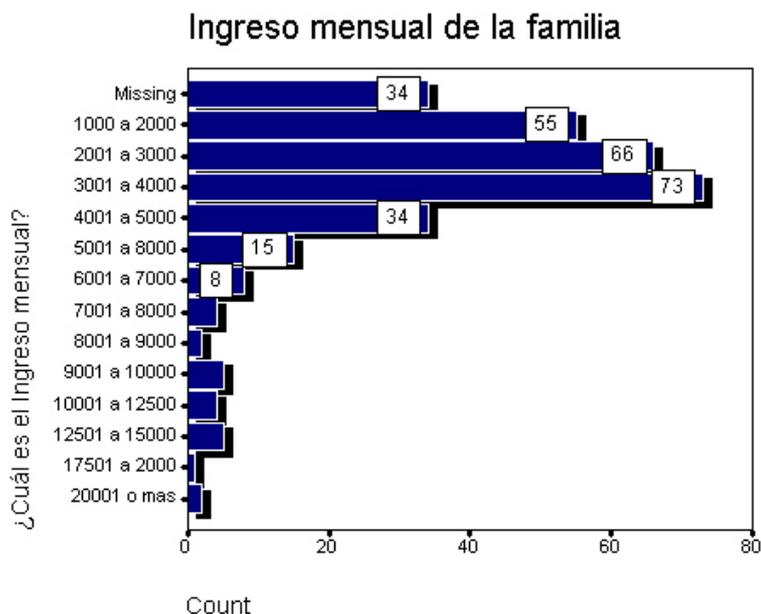
Gráfica 12. ¿Recibe apoyo económico y de quién?



Para la presente investigación sobre las Representaciones Sociales que han ido construyendo los alumnos de bachillerato sobre las carreras tecnológicas y la Universidad fue necesario identificar el tipo de apoyos económicos que reciben los estudiantes para realizar sus estudios se encontró que la mayoría de estudiantes de los bachilleratos de la región de influencia de la Universidad Tecnológica de Tulancingo tiene la necesidad de contar con apoyos sobre todo económicos para continuar con su formación académica correspondiendo en un 36% al Programa PROGRESA OPORTUNIDADES y la Institución Educación donde estudian un 18.2%. Estos datos nos permitieron identificar que su Representación Social al elegir carrera tiene que ver con concepto de movilidad social y con ello la idea de que a través de la profesión mejorar sus ingresos económicos y la situación familiar.

Otra variable que se analizo es el ingreso que percibe la familia pues como se detallo en la grafica sobre los apoyos económicos no es suficiente para brindarles a los jóvenes de bachillerato el apoyo que necesitan para continuar con sus estudios

Gráfica 13 Ingreso mensual por familia

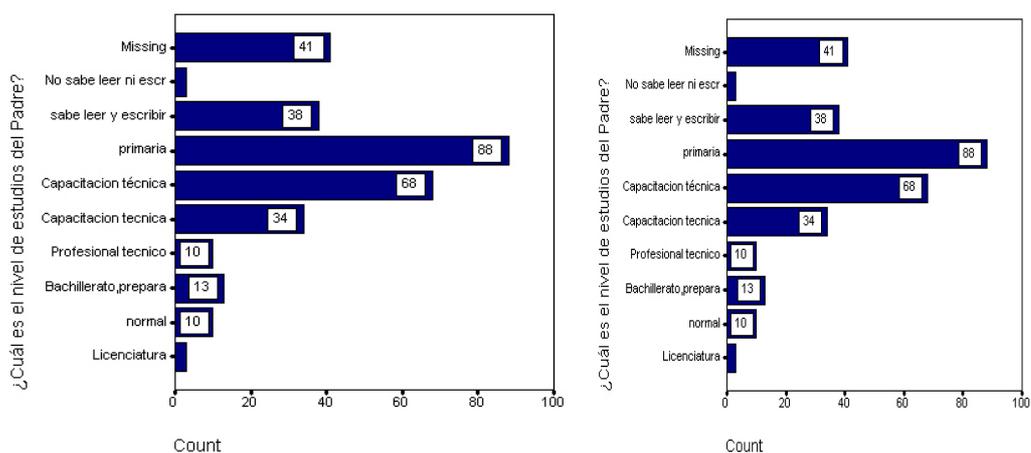


Como se puede Observar el ingreso mensual de las familias de los alumnos de bachillerato de la región es de \$4,000 aproximadamente, De 3001 a 4000 representa un 23.7% , el 17.9% de 1000 a 2000, el 21.4% de 2001 a 3000, de 4001 a 5000 y sólo un 11% corresponde a salarios más altos. 3. Los pagos de matrícula, de transporte, de hospedaje y alimentación son en ocasiones motivos de deserción, así que se hace imprescindible consultar los programas de gobierno para apoyar o becar a estudiantes, los cuales existen en México y en la mayoría de las universidades, y hacerles llegar la información pertinente y oportuna para que logren, los que en este caso se encuentren, finalizar exitosamente su paso por la Universidad.

Otra variable que fue necesario conocer es el nivel de estudios que tienen los padres, ya que esta información ayuda en la construcción de la Representación Social que tienen los jóvenes que cursar el bachillerato y que tienen la aspiración de tener un mejor nivel de vida.

Gráfica 14, 15 Nivel de Estudios del Padre y la Madre

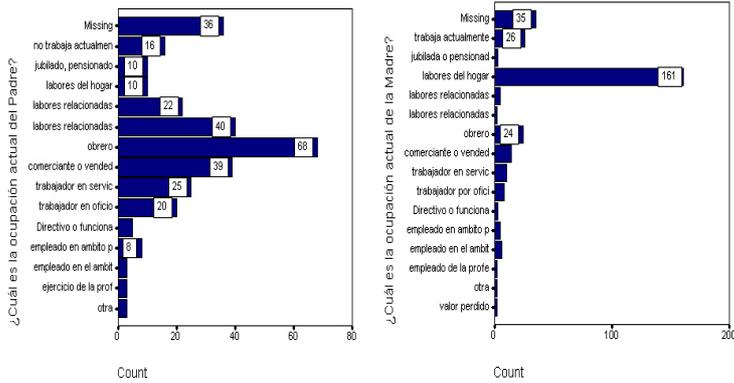
Como ya se ha visto anteriormente la situación económica de las familias de los alumnos de bachillerato no en todos los casos es basta, la escolaridad de los padres es un factor importante para esta variable



Los padres de los alumnos cuentan con un nivel de escolaridad de Primaria y Capacitación Técnica después de la primaria y en su mayoría saben leer y escribir. En este sentido la participación de los padres en la decisión de seguir estudiando es crucial, ya que, por lo general, ellos no han accedido al bachillerato, entonces se hace un arma de dos filos, o quieren que sus hijos tengan mejores oportunidades que ellos o manifiestan su desinterés por la escuela y la convierten un una cultura familiar; en cualquier caso lo que se requiere es tener un acercamiento a la vez con los padres para hacerles notar la diferencia entre continuar los estudios o truncar una posible exitosa carrera, en lo que se refiere a las aportaciones económicas para continuar con los estudios universitarios son limitas ya que en esta generación son familias con un gran número de integrantes lo que muchas veces impide el acceso a la educación por el total de los integrantes.

En este mismo sentido la ocupación de los padres corresponde a la formación de recibieron y que repercute en la orientación que les brindan a sus hijos al momento de elegir su carrera a continuación se ven las distintas actividades que realizan los padres entre las que sobresalen para el caso del padre la de obrero y para la madre las labores del hogar.

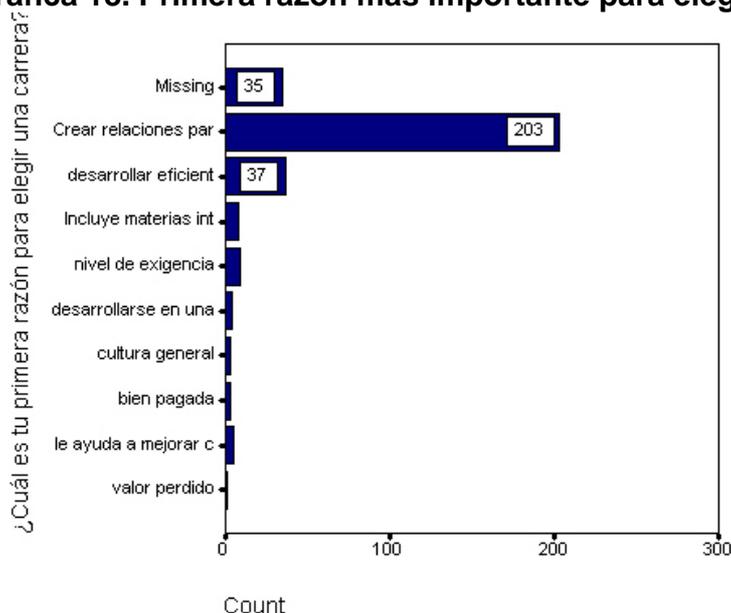
Gráfica 16 Ocupación del Padre, Gráfica 17. Ocupación de la Madre



Las familias intervienen decisivamente en la elección de la carrera de alguno de sus miembros, a veces consciente a veces inconscientemente: es el efecto de la influencia que ejerce la tradición familiar, dando lugar a dinastías de profesionistas, o es el resultado de una decisión familiar conscientemente adoptada, fundada, por lo general, a partir de la situación que se observa en el campo de trabajo; la sobrepoblación, la demanda, el prestigio, el ingreso, el reconocimiento social, el empleo seguro, la atención del patrimonio familiar, etc. son algunos de los aspectos que se toman en cuenta para elegir carrera y como se observa en las gráficas anterior el padre en mayor medida es obrero y la madre ama de casa lo que influye en los estudiantes de bachillerato en elegir carreras acordes a los estereotipos expuestos en los medios de comunicación y que tienen que ver con el mejoramiento de las actividades que realizan sus padres. También por lo anterior tienden a rechazar carreras de corte tecnológico ya que piensan que ocuparan con ellas puestos similares a los de sus padres.

A continuación se exponen las razones más importantes para los alumnos de bachillerato para continuar con sus estudios.

Gráfica 18. Primera razón más importante para elegir una carrera



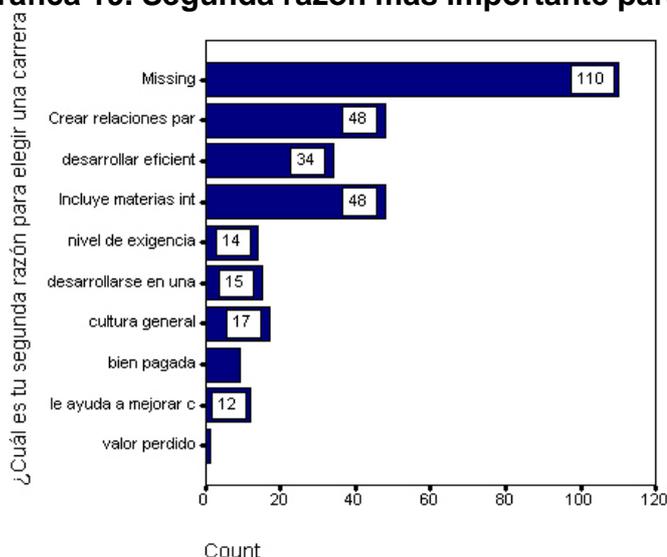
Como se observa en la gráfica dentro de las principales razones que los estudiantes tiene para continuar su formación profesional se destaca la necesidad de general relaciones personales, lo cual representa que su elección no es concebida desde su vacación necesariamente y que el grupo de amigos también determina su elección.

Es preocupante que, donde determinados profesionistas hacen falta y otros sobran o están mal distribuidos en los diversos núcleos de población, la elección de carrera no corresponda, generalmente, a una decisión fundada y orientada por la vocación ni por la necesidad social de tales o cuales profesionales. Ello quiere decir: que no se dan, aún, en el país las condiciones sociales, culturales y económicas, favorables para la plena realización personal ni para la búsqueda y conquista del bienestar social. Es muy probable que ni siquiera en países avanzados económicamente se den estas condiciones, pero ello no quiere decir que no tenemos la obligación de buscarlas.

Generalmente, la elección de carrera implica una decisión que se toma sin amplia información, en un marco de incertidumbre, presionado por el tiempo, influido por opiniones diversas, cuando aún no se llega a la madurez emocional, ni se sale plenamente de la crisis de la adolescencia. En tales condiciones resulta fácil confundirse y se está propenso para dejarse llevar por opiniones ajenas: la de los padres, los parientes o los amigos. En el mejor de los casos se cuenta con la opinión autorizada de profesionistas de la orientación vocacional o de algún maestro.

Desafortunadamente la orientación vocacional ni es determinante ni es suficiente aún para la elección de carrera en nuestro medio. El grueso de las decisiones quedan sujetas a factores determinantes externos a la persona, aún a las familias; dependen de: la oferta existente, de la capacidad económica que se tenga, de los niveles académicos exigidos, de la orientación curricular de las carreras o planes de estudio, del prestigio de las profesiones o de la moda de éstas, de la oportunidad y posibilidad de empleo existente, de la remuneración e ingreso correspondiente, de los regímenes de trabajo perfilados para el ejercicio de las profesiones (para algunas hay la posibilidad de un ejercicio liberal, para otras no; para unas está perfilado el futuro de las mismas dentro de un desempeño institucional con poca oportunidad del ejercicio liberal, para otras su futuro desempeño exige una asociación de profesionales).

Gráfica 19. Segunda razón más importante para elegir una carrera



En este apartado la segunda razón para elegir carrera si tiene que ver con las características de la carrera. En la elección de carrera son muchos los factores, directos e indirectos, que intervienen, los más determinantes y decisivos corresponden a situaciones socioeconómicas del país.

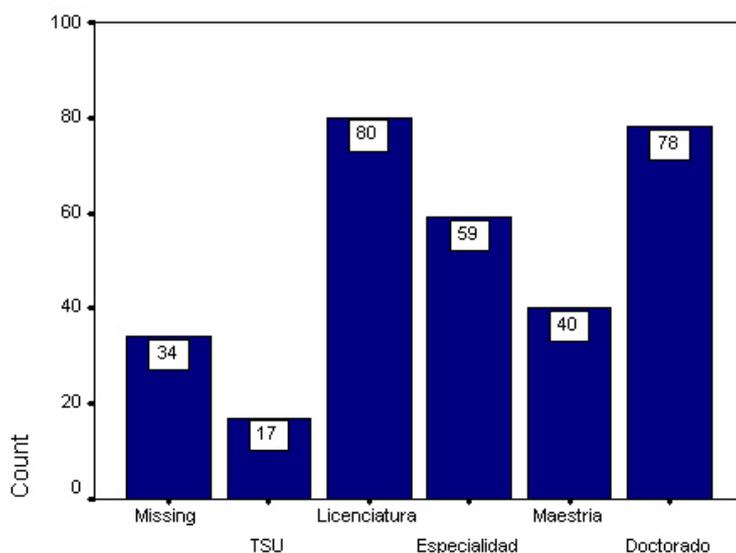
Muchas elecciones de carrera se ven determinadas por la oferta existente, ante la imposibilidad de vencer otros factores, como el económico o la variedad de ofertas, que permite buscar otras alternativas. Finalmente, los factores que determinan la oferta son, también, determinantes de la elección de carrera.

Hay quienes sostienen que el sector profesional universitario constituye en la sociedad moderna una autoridad moral para la sociedad que se refleja en las

pautas de conducta demográfica de la población y en las manifestaciones de vida cotidiana familiar y moral. Desde esta perspectiva las instituciones educativas definen las carreras que ofrecen pensándolas como espacios de formación de profesionistas que tienen como orientadores de un complejo de instituciones que se vuelven plurales en la orientación ideológica y social. Se le considera factor clave en la solución de los problemas de la población, dentro de un esquema previsto de necesidades más o menos recurrente, empleando los recursos de la ciencia y la tecnología.

Este apartado es fundamental dentro del estudio que se realizó pues muestra la importancia que tiene para los alumnos de bachillerato el lograr Títulos que socialmente son más reconocidos como el de Licenciatura y como existe una desventaja amplia para las carreras tecnológicas que ofrecen un Título de Técnico Superior Universitario.

Gráfica 20. Nivel de estudios que le gustaría alcanzar



¿Cuál es el nivel de estudios que te gustaría alcanzar?

En la práctica de las profesiones se descubre, sin embargo, una ambivalencia en el sector profesional que no le permite responder al papel de encauzador y movilizador de la sociedad, debido a las aspiraciones de los profesionales de una movilidad ascendente en la posición social que ocupan. El interés personal de participar en los beneficios del desarrollo modernizador, no les permite responder al interés de las mayorías. En ocasiones es la orientación de las carreras, con su preparación y saber, las que no responden al papel de orientación y promoción.

La falta de pertinencia social de las carreras define una incongruencia entre el sistema productivo, el sistema social y el sistema educativo; fenómeno que ha resultado preocupante para las autoridades educativas, políticas e instituciones empresariales, especialmente cuando se observa el crecimiento de algunas profesiones que no apoyan real y estratégicamente al sistema productivo del país, esto es, en sus actividades primarias o de extracción y explotación de los recursos naturales, en las secundarias o de transformación de los mismos que dan lugar a la industria, respecto de las actividades terciarias o de los servicios, que resultan más favorecidos, en relación con el proyecto económico y social del país.

Igualmente resulta preocupante el comportamiento errático de los demandantes que muestran preferencia por algunas carreras, en detrimento de otras igual o más valiosas.

Es importante tomar conciencia de que la elección de carrera no siempre llega a ser resultante de decisiones individuales que son producto de intereses e informaciones personales; la elección es resultado de una cierta forma de pensar que se adquiere socialmente, donde interviene una influencia colectiva relacionada con el prestigio social que se deposita en las profesiones. Por el momento este prestigio tiene un fuerte peso en relación con la utilidad económica, más que social, de las profesiones.

Estas variables están directamente vinculadas y determinadas por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas de la zona de Influencia, en la memoria colectiva marca la obtención de un título universitario y de obtención de un sistema de normas sociales.

En la parte del estudio los jóvenes expresan la razones principales para seguir estudiando manifestando que el hacer relaciones quizás para lograr esa movilidad social que buscan es su principal prioridad seguida de poder realizar de forma más eficiente su trabajo, el interés por algunas materias, la calidad académica y la cultura general que obtengan también son factores que los mueven a continuar con sus estudios a nivel superior. Por lo que podemos concluir que este instrumento nos permite hacer las siguientes consideraciones, el papel de tutor que desempeñan los adultos y los pares, así como los medios de comunicación (principalmente la televisión) resultan fundamentales en la construcción del conocimiento social, pero no entendidos como una simple imitación y aprendizaje de comportamientos sociales (Bandura, 1980) sino como un proceso de incorporación o inserción de nuevos elementos del saber social a sistemas previos de clasificación, de eventos, de tipologías, de personas y de hechos sociales que el individuo ya posee y ha construido anteriormente. Este proceso de incorporación y acomodación de elementos nuevos a sistemas ya organizados es denominado por la psicología social como anclaje y nos permite entender la diversidad de actitudes y cogniciones que se generan en diferentes contextos

sociales. De esta forma, “La noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social.

La teoría de la representaciones sociales está profundamente ligada a los sistemas de valores, ideas y prácticas que les permiten a los sujetos, en primer lugar establecer un orden para orientarse y “dominar” su medio social; y en segundo lugar, facilitar la comunicación entre los miembros de la comunidad, al proporcionarles una lengua para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo y su historia individual y grupal.

Las representaciones sociales son colectivas por naturaleza; sin embargo, lo social y lo colectivo no son sinónimos. Todo lo social es colectivo pero no todo lo colectivo es social según Moscovici. Ahora, si bien no es posible separar una representación de las prácticas cotidianas que le son inherentes, en especial a la hora del análisis del fenómeno desde una perspectiva holística, cuando estudiamos las representaciones buscamos en primera instancia los contenidos y los procesos de conocimiento social en relación con el objeto de la representación en tanto construcción colectiva y no comportamientos aislados o generales.

Dentro del proceso de acercamiento con los estudiantes de bachillerato de la región que se convierten en posibles candidatos que ingresan a la Universidad Tecnológica de Tulancingo se realizaron entrevistas que permitieron conocer la opinión de los alumnos sobre esta institución educativa, de tal manera que a continuación se recuperan los aspectos más importantes que expresaron sobre el tema.

5.2 Entrevistas a egresados de bachillerato

Para definir las preguntas se tomo como base el estudio sociodemográfica ya que permitió la caracterización de los estudiantes para realizar el estudio. En el análisis de las entrevistas se presentan las respuestas de los 11 estudiantes de bachillerato que manifestaron sus opiniones sobre la orientación vacacional que habían recibido, sobre sus Representaciones Sociales ante las carreras tecnológicas y las de licenciatura e ingeniería y sobre la Universidad Tecnológica de Tulancingo, los dos primeros estudiantes corresponden al Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo, (CECYTEH) Plantel Santiago Tulantepec,, el tercero y el cuarto al Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, (CONALEP) Plantel Tulancingo, el quinto, el sexto, el séptimo y octavo a y el noveno al Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios No. 179 “David M. Uribe”, (CBTis Tulancingo), el décimo y el décimo primero al Colegio de Bachilleres Cuautepec Hidalgo. (COBAEH).

Las preguntas de la entrevista se clasificaron bajo tres criterios que corresponden a los objetivos de la investigación y que tienen que ver con la orientación vocacional, las carreras tecnológicas y la Universidad Tecnológica.

5.2.1 Los alumnos de bachillerato y sus RS sobre la Orientación vocacional

Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto. Esto significa, como bien lo señala Jodelet (1984), que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente.

-¿Cómo se imaginan en el año 2008, dónde van a estar, qué van a estar haciendo?

-E1 en el 2008, me imagino estudiando, teniendo una visión hacia mi futuro, mi meta es terminar una carrera, una licenciatura, ahora si que desempeñar mi carrera, quiero estudiar gastronomía y me imagino haciendo un programa un plan para poner un restaurante

-E2, yo me imagino estudiando, ejerciendo mi carrera, a la vez trabajando para mantener a mi familia y también ponerme en un plan, un proyecto para poner un despacho, deseo ser licenciada en contaduría

-E3, 2008, en mi Universidad, terminando la Universidad, supongo ya ejerciendo, trabajando porque eso es lo que quiero, trabajar y estudiar, pues no sé que será ayudarles a mis papás porque pues es algo que a mi me gustaría hacer, porque ya son personas grandes, más mi papá que mi mamá, pues ayudarles

-E4, ¿yo? Estudiando una carrera universitaria

-¿Algo más?

-E4, siendo el mejor, para tener un buen trabajo y ayudar así a mi familia

Por lo anterior en esta primera pregunta se puede observar que los alumnos de bachillerato de sexto semestre se observan en un tiempo de dos años estudiando lo que significa que en su imaginario existen carreras de duración mayor a dos años que son las carreras tradicionales y no las tecnológicas. Las decisiones individuales están guiadas por los estereotipos ocupacionales y las preferencias vocacionales se correlacionan con los modos como los individuos se enfrentan a la fatiga y la frustración y a sus maneras de utilizar sus aptitudes más sobresalientes.

-¿y en el 2011?

-E1, yo creo que como toda mujer casada con hijos y al lado de una pareja que me apoye para realizar mi trabajo, no sé quizá, si no es en un restaurante fuera de Tulancingo, me imagino trabajando quizá en México o me gustaría trabajar en Italia haciendo un diplomado

-E2, me imagino siendo una mujer hecha y derecha ejerciendo mi vocación o algo así, ejerciendo mi carrera, nada más

-E4, trabajando

En estas respuestas se identifica dentro de su plan de vida el trabajo pero muy marcadamente un periodo más largo de formación académica, las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) de los alumnos de bachillerato sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. A continuación se presentan otras respuestas que reflejan esta construcción.

-¿En dónde quieres trabajar?

-E4, en una empresa

-¿Tienes alguna que te guste o que hayas seleccionado?

-E4, ¿una empresa?

-si

-E4, no sé, corona, mm, pepsi

-¿Por qué esas empresas?

-E4, son de gran prestigio, por eso, son se puede decir que unas de las más importantes

-¿Te gustaría trabajar en una empresa importante?

-E4, si, la verdad si.

En este contexto el sentido común es, en principio, una forma de percibir, razonar y actuar (Reid, 1998). El conocimiento del sentido común es conocimiento social porque está *socialmente elaborado*. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función no solo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan.

Las R S, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa referente a cómo se observan más adelante. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo.

Otra variable.

-¿Quién te ha ayudado a decidir que estudiar?

-E1, sola llegué a esa conclusión, de hecho por parte de mis papás, mi papá me apoya, mi mamá no, porque dice que es una carrera muy matada, pero es algo que yo quiero es algo que me gusta y sé que es una de mis habilidades

-E2, yo lo decidí, y me ayudaron mis papás tengo el apoyo incondicional de ellos

-E3, yo soy la primera que dije bueno cualquiera de esas dos y mi mamá, es la que me está ayudando a ir a ver, a preguntar, a todo.

Con lo anterior observamos como la familia intenta persuadir a los hijos con informaciones hacia carreras que poseen determinada representación social, sin realmente conocer el perfil académico de la misma, y si éstos poseen las características y motivaciones personales para su elección; hemos podido apreciar que estudiantes de un buen desarrollo en las asignaturas de ciencias, eligen carreras en que predominan otros aprendizajes y ello les ocasiona la frustración ante la carrera elegida una vez que comienzan los estudios universitarios. De acuerdo con las ideas de Fernando González (1998), para que un joven elabore objetivos efectivos futuros que le permitan autorregular su conducta, tiene que disponer de conocimientos basados en las necesidades que orientan sus objetivos efectivos mediatos, ese potencial de conocimientos le posibilitará la reflexión; el conocimiento sobre la futura profesión permitirá organizar puntos de vista y convicciones.

¿En tu escuela existen actividades que te ayuden a decidir que carrera estudiar?

-E3, no, bueno, trajeron o vinieron más bien Universidades que fueron las de Huauchinango, vino la UTec, vino la Politécnica, vinieron varias a dar sus propuestas, y a las que hemos ido también es a la UTec y a la Jorge Berganza

-¿Los profesores han ayudado para definir más, para asegurarse que es esa la carrera que ustedes quieren estudiar o no?

-E1, ¡ah claro! osea independientemente de la carrera que estamos estudiando aquí no, nos han dicho, nos han apoyado de cierta manera que nosotros debemos estudiar lo que queremos, precisamente que concuerde con las habilidades que uno tiene

-¿De qué instituciones educativas tienes información?

-E2, tengo información de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo también de la Universidad de Puebla, la Salle y una nueva que nos acaban de traer la oferta aquí en la escuela pero no me acuerdo como se llama está en Huauchinango

-¿Dónde vas a estudiar?

-E2, bueno pues ya hice mi, mmm saqué mi ficha para la UAEH al igual que para la de Puebla, la universidad de Puebla, pero me gustaría quedar en la UAEH, la de Puebla es muy buena, pero soy muy apegada a mi familia, entonces quiero hacer cosas pero no sacrificar tanto de cierta manera

-E1, en mi caso hay bastantes escuelas, bastes propuestas, en Pachuca, la UAEH, aquí en Tulancingo también hay diversas escuelas, aún no he decidido bien pero no voy a salir de aquí de Tulancingo

-Ya sabes en que Universidad de todas las que me dijiste en ¿cuál vas a estudiar?

-E3, En la ETAC

-¿Por qué en esa Universidad?

-E3, porque bueno a mi me gustaron sus instalaciones, me dieron el plan de estudios y me pusieron así como, mmm son cuatrimestres, son de dos años y medio a tres, y luego por ejemplo si yo estoy todavía en Psicología y en Ciencias de la Educación no pero si escojo Ciencias de la Educación son en tres años hay horarios matutinos, vespertinos y mixtos, entonces yo puedo trabajar en la semana y voy y estudio los fines de semana, entonces yo me pago, ya sería independizarme de mi papá, y eso es lo que quiero y lo que busco ayudarles

-¿Cuál es el precio de la colegiatura, cuánto cuesta?

-E3, está en mil cien la inscripción y 990 la colegiatura y 90 pesos de pago a la SEP

-E4, soy de la carrera de Producción de sexto semestre

¿Sabes qué carrera estudiar?

-E4, en este momento no, no sé me llama la atención, osea tengo dos: ingeniería y arquitectura

-Todavía no sabes ¿por qué?

-E4, ¿por qué todavía no sé? Pues no sé, así como que pues a veces digo si, esto, pero veo otra carrera digo no, como que, todavía no tomo bien la decisión

-E5, voy a estudiar la docencia en preescolar, la licenciatura en preescolar, y pues lo que me ha ayudado mucho es conocer, tan solo en la especialidad hemos conocido muchos grupos, en este caso participando en muchas sesiones dando nosotros de valores y x, y pues la verdad sinceramente si me ha gustado y pues me gustaría desempeñarme en ese ramo

-E6, yo quiero estudiar gastronomía, a mi me gusta mucho la cocina, he tomado algunos cursos de cocina, son pequeños pero de alguna manera me ayudaron a comprender que es lo que quería estudiar

-E7, trabajo social, voy a seguir con trabajo social, me gusta en lo que estoy y creo que si

-E8, yo voy a estudiar derecho y es una decisión propia porque me gustan mucho las leyes.

En nuestros días la orientación profesional se considera un proceso permanente que debe ofrecerle al adolescente, la propuesta de conocimientos preparatorios, de información sobre el medio social, laboral y educativo, así como vivencias y reflexiones sobre sus características personales lógicas y su afinidad o no con las exigencias de la carrera que desea estudiar, resultado de un aprendizaje que se ha producido a lo largo de años, las respuestas de los estudiantes muestran que su elección se relaciona con sus experiencias cotidianas y con sus gustos, pero en realidad es una construcción que se ha dado de manera natural dónde falta el

acompañamiento de una adecuada orientación desde los niveles más básicos de formación.

-¿Conoces el nombre de esas Universidades que hay en de Tulancingo?

-E1, si, la ETAC, la Tollancingo, la Alfonso Cravioto, hay diversas que nos han propuesto pero aún en si no

-¿todavía no decides?

-E1, todavía no decido

-¿Cómo obtuviste esa información?

-E1, estuve yo buscando por internet, mi papá me ayudó también de hecho, eh... uno de mis tíos que va a Puebla también y pues un amigo,

-¿Los amigos también te ayudaron, de aquí del plantel?

-E1, no fuera del plantel

-¿Qué ya estudian una carrera o...?

-E1, que ya están en la universidad de hecho y que van a entrar junto conmigo a la misma licenciatura

-E2, en mi caso fue investigando también, no precisamente en internet, asistiendo al plantel, informándome directamente para ver la propuesta y para ver si me gustaba y también me ayudaron unos amigos, no de aquí del plantel

Los medios que les ayudan a los estudiantes de bachillerato a formar una representación de dónde estudiar son los aquellos que se encuentran más a su alcance, por lo tanto para lograr una elección profesional responsable, la orientación y elección profesional deben tener un mismo sentido, el cual debe traer como resultado la formación de un excelente profesional, de manera tal, que la elección profesional no sea la solución rápida a un problema urgente para el cual el sujeto no tuvo preparación previa. Esto lógicamente impone un reto a las instituciones educativas, pues la misión es que el joven vaya preparándose para la elección de la carrera y que ello constituya un verdadero acto de autodeterminación.

-¿Qué instituciones educativas tienen para estudiar su carrera?

-E5, En Tulancingo está la Normal Superior, Alfonso Cravioto y también está la Pedagógica Nacional y a la que yo pienso irme es a la Normal Superior de Tlanguistengo

-E6, A la USAC que está en Puebla, allá vamos a ir

-E7, A la UAEH,

-E8, trabajo social en la UAEH,

-E9, la Universidad Politécnica

-E10, la Politécnica de Tulancingo

-E11, yo, en la Tollancingo, la UAEH, serían mis opciones de estudio, pero ahora voy a estudiar en la Tollancingo un semestre

-¿Por qué?

-E11, porque no alcancé ficha en la UAEH,

-¿Todos los demás que se quieren ir a la UAEH ya tienen ficha?

-E7, E8, ya

-bueno ya comentaron que en este momento, la mayoría de ustedes sabe que carrera van a estudiar, ¿por qué escogieron esas carrera?

-E5, pues en mi caso como lo dije anteriormente me gustan mucho los niños, me gusta enseñarle a la gente lo poco que yo sé, me gusta mucho colaborar con toda la sociedad más que nada

-E6, a mi me agrada la cocina, me encanta la cocina

-E7, me gusta trabajar con la gente, creo que soy buena

-E8, a mi me gusta trabajar con la gente, y en el caso de administración me gusta relacionarme con lo que es administración

-E9, a mi me fascinan las leyes

-¿Por qué en esa Universidad?

-E5, bueno es la normal de Tianguistengo y la verdad, lo que sea de cada quien es mi alternativa ya que su plan de estudios está muy completo además es muy económica esa escuela y para mis recursos en realidad está muy bien y siento que es la mejor opción aunque está fuera de donde yo vivo de aquí de Tulancingo pero pues es una buena alternativa en donde yo pueda seguir estudiando

-E6, en mi caso el programa, fue lo que me enamoró de la escuela, está muy completo, muy amplio, me gusta

-E7, creo que es una excelente decisión la escuela, la UAEH tiene un buen programa

-Solamente o hay algo más en la UAEH que llame tu atención, te guste?

-E7, todo creo que de la universidad me gustó todo

-todo, creo que sería todo

-E8, no sé sus instalaciones, sus programas de estudio, creo que todo está bien

-E9, yo pues de la Tollancingo su programa de estudios está bastante bien, pero me gustan mucho las instalaciones y todo el programa de la UAEH

-¿Estas Universidades que mencionan han venido aquí a darles información?

-E1, una de ellas si la de Huauchinango si ha venido y la universidad autónoma solamente ha venido la agropecuaria

-E2, pues solo la de Huauchinango también es donde tiene contaduría, es la única que ha venido y hemos asistido a otras escuelas nosotros, hemos viajado también

-Más que nada ha sido iniciativa de ustedes, ¿buscaron información?

-E1, E2, si

-¿Cómo obtuviste la información?

-E4, pues vinieron aquí a darnos una pequeña plática

-dices que con tu mamá es con la que platicas, sobre que estudiar ¿qué opina de que quieras seguir estudiando y tu hermana no?

-E4, ¿qué opina? yo digo que ella quisiera que siguiéramos estudiando los dos pero, ahora si que como le digo lo económico y es que también a nosotros no este, como le diré o sea que si no quiere mi hermana nadie la va a obligar, pero si quiera que siguiéramos estudiando ella y yo

-¿Tu mamá te dice en que universidad o que carrera estudiar?

-E4, mi mamá si me dice en cual, no pues en la que te quede más cerca y en la que salga mejor preparado.

El mundo de la vida cotidiana es aquel que se da por establecido como realidad. El sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esta manera imponerse sobre la conciencia de las personas pues se les presenta como una realidad ordenada, objetivada y ontogenizada. Aspecto que es explicable si se toma en cuenta que los primeros escritos de Berger y Luckmann se publicaron en 1967.

-¿Cuál es la que te queda más cerca?

-E4, la politécnica y la UTec

-De las dos ¿en cuál te gustaría más estudiar?

-E4, en la Politécnica

-¿Por qué?

-E4, porque bueno yo digo que la UTec es lo mismo que aquí y la politécnica es una Universidad pues no sé, exitosa, con gran prestigio, se puede decir que cualquier chavo quiere entrar a esa, cualquiera, ahorita de mis compañeros todos están ahí

-¿En el CECYTEH existen actividades que les ayuden a definir que carrera estudiar?

-E1, E2, no

De acuerdo con Cortada (1991), en todos los individuos el problema de la elección no se da con las mismas características. En algunos la decisión es rápida, segura y sin necesidad de mayor deliberación, porque las condiciones en la escuela y la familia han favorecido este acto. En otros, es un proceso lento del que sólo pueden salir adelante con ayuda experta. Para otros, el problema de la elección se torna una situación conflictiva que pudiera ser un indicador de un pobre desarrollo personal.

-¿En su familia hay otras personas, primos o algún otro parentesco que tenga una licenciatura o haya estudiado la Universidad?

-E1, pues si

-¿Qué profesiones han estudiado?

-E1, tienen la profesión de contadores, de doctores, médico cirujano, mi papá es administrador de empresas, uno de mis primos de hecho creo que estudio en la UTec

-E2, basta con el apoyo que me den mis padres para salir adelante y si tengo un familiar que es licenciado en pedagogía, nada más sería yo en la familia, nieta que termina una carrera.

-¿Tienes hermanos?

-E3, dos hermanos más chicos y uno más grande

-¿La más grande estudia alguna carrera?

-E3, no, ella tuvo su bebé y ya, se quedó hasta secundaria

-¿Tus papás tienen alguna profesión?

-E3, no, por eso me dice mi papá, bueno, ahorita que puedo y hasta donde yo pueda yo te apoyo, pero échale ganas y vele lo que tu quieras entonces, tu te vas a mantener, digo tu carrera es así como, algo que tienes que primero ver si te gusta, ver si te va ayudar vele, por dónde puedes ver, más bien por dónde puedes empezar y adelante es como tu te vas a mantener, no sea que te cases y ya hasta ahí se acabó de que serviría si te cases y lo que hiciste osea ¿dónde se quedó?, se fue todo a la basura porque terminas casándote con hijos y si te toca uno de los que no te dejan ni salir entonces pues no vas a poder ser tu, yo siento que la Universidad es un paso más donde haces más amigos, haces, conoces gente nueva, te vuelves más independiente porque no estás tan a los papás entonces ya son decisiones propias y pues eso sería

-¿Ellos a que se dedican?

-E3, mi papá es obrero y mi mamá es ama de casa, le ayuda un poquito a veces a lo económico a mi papá pero en si el que lleva todo es mi papá

-¿Sabes qué carrera estudiar?

-E3, si, ya estoy entre dos todavía pero ya no estoy tan a ciegas

-¿Cuáles son esas carreras?

-E3, Ciencias de la educación y psicología

-Comentaste que ya sabes que carrera estudiar, ¿por qué decidiste estudiar esa carrera o esas carreras?

-E3, bueno aquí estoy en computación fiscal y digo no es difícil no es algo así que venga de otro mundo, es fácil, pero la verdad no me gusta, osea no me gustaría más bien estar como encerrada, este no sé, viendo tantos números y que ver de donde no, entonces, bueno de la de Psicología me gustan más las materias teóricas que las prácticas, me cuestan menos trabajo

Durante la adolescencia, el joven se encuentra influido por los agentes de socialización (familia, grupo, escuela) que se encargarán de trasmitirle conocimientos y de proporcionarle una identidad individual y grupal. Tanto en la familia como en la escuela, va a realizar diversos aprendizajes, como el de la adquisición del rol social y profesional.

-¿Tienes más hermanos?

-E2, si, tengo más hermanos, tengo dos

-¿Más chicos?

-E2, uno es menor que yo y mi hermano el mayor, pero no puedo seguir estudiando por problemas económicos

-¿Hasta que grado se quedó?

-E2, terminó la preparatoria

-¿Actualmente que hace?

-E2, trabaja

-¿En dónde?

-E2, en una fábrica

-¿Quiere continuar sus estudios, ahora que ya tiene posibilidades económicas?

-E2, si quiere pero no se decide, todavía no tiene la vocación correcta

-Bueno ya me comentaron que si saben ya en este momento que carrera estudiar, ya también el porque y también dónde la estudiarían es lo que comentamos hace rato, ¿por qué la universidad autónoma sería como su primera opción, es lo que manejas?

-E1, pues si la manejo como mi primera opción, de hecho yo estuve estudiando la preparatoria ahí y pues tiene un buen plan de estudios, tiene becas, tiene buenos profesores y pues me llama mucho la atención el plan de estudios que tanto para gente con pocos recursos es muy accesible,

-conoces el plan de estudios ya lo has visto, ¿qué materias tiene?

-si, bueno de hecho en mi licenciatura lleva inglés, francés, lleva costos, de hecho lleva administración y economía, entonces son materias que quizá podríamos decir que no están muy relacionadas con lo que en este momento estoy haciendo, pero en un futuro me va a servir mucho lo que ahora estoy haciendo

-En tu caso dices que todavía no tienes claro dónde estudiar, verdad

-E2, no, todavía no tengo claro dónde estudiar

-¿Qué necesitarías para tener más claridad sobre que estudiar?

-E2, el plan de estudios principalmente, creo que sería lo único y no sé, a lo mejor la ayuda económica que darían, por medio de becas, nada más.

La Orientación Vocacional es un proceso de prevención en el que se trabaja para el desarrollo de las potencialidades del estudiante, con el objetivo de prepararlos para la realización de una elección profesional responsable; en el que el estudiante es considerado un ente activo en la Orientación en la medida que participa en la toma de decisiones profesionales, sobre la base de un complejo proceso de reflexión de sus posibilidades motivacionales y de las posibilidades que le ofrece el medio en que se desarrolla para el estudio de una u otra profesión.

-bueno ya mencionaste que el que te proporciona la información es tu papá ¿es correcto?

-E1, si, de cierta manera un poquito

-¿Alguien más?

-E1, no, de hecho bueno, tengo interés pero no gran interés por lo mismo no, de las ofertas, si pues me gustaría mucho que pues de cierta manera pues tomaran un poquito de atención a nuestra opinión no, de quizá abrir un poco más de ofertas

-¿Quién te dio la información?

-E2, visité la escuela

-¿Qué información tienes de la Universidad Tecnológica?

-E4, pues no más tengo un folleto

-¿Sabes qué carreras imparten?

-E4, si tienen comercialización, mantenimiento industrial, electrónica, algo de computación mmm no me acuerdo de la otra ahh procesos de producción.

Desde esta mirada, son muy importantes los *intereses profesionales*, ya que en ellos descansa el germen que hará florecer una posterior decisión de vida. El interés no es algo que se descubra fácilmente, pues contempla otros factores y su formación es importante desde las primeras etapas del desarrollo, por lo que será esencial que el joven perciba cuáles son sus intereses e inclinaciones para que pueda tomar la correcta elección vocacional.

-¿Ninguna te llama la atención?

-E4, si al principio si como le digo

-¿Cuál era la que más te gustó?

-E4, pues yo no me fui por mi carrera, yo me fui por comercialización

-¿Era la que más te llamaba la atención?

-E4, si

-¿Sabes en cuántos cuatrimestres estudian ahí?

-E4, bueno, sé que son dos años

-¿Y en la politécnica?

-E4, son 10 cuatrimestres

-¿Cuántos años?

-E4, tres años y cuatro meses

-¿Quién te proporcionó esta información?

-E4, bueno, vinieron acá a dar la conferencia

-¿Los de la UTec o los de la Politécnica?

-E4, la UTec

-¿Fuiste a informarte a la Politécnica?, ¿de la UTec quien te dió la información?

-E4, ahora si que como le digo, vinieron a darnos la conferencia y nos llevaron igual

-¿Quién te dió la información de la UTec?

-E4,mmm no

-¿Sabes que cargo tiene o su nombre?

-E4, no, la verdad no

¿Sabes en cuántos cuatrimestres se cursan las carreras Tecnológicas, cuál es la duración?

-E5, no, la verdad no

-E6, no

-E7, no

-E8, la verdad no

-E9, no

-E10, no

-E11, en realidad no

-¿Han venido a darles información de la Universidad Tecnológica?

-E5, si vino lo que pasa es que en ese momento estábamos muy atrás, no, lo que pasa es que en ese momento, bueno en lo personal a mi no me llamó la atención la universidad y como ya teníamos más o menos la idea pues como que te cierras

y ya no ves las opciones o lo que más puedes estudiar, pero en lo personal yo no les puse atención

-E6, pues yo la verdad sinceramente no estuve donde estaban dando la información tuve otras actividades que desarrollar y pues la verdad no estuve donde estaban dando la información y no supe

-E7, no, yo no tengo idea

-E8, yo no estuve ese día

-E9, no estuviste ese día que dieron la información

-E10, no yo tampoco estuve, yo llegué después de que ya habían terminado,

-E11, yo no alcancé a escuchar

5.2.2 Los alumnos de bachillerato y sus RS sobre las carreras tecnológicas, y las carreras tradicionales.

-¿Por qué quieres estudiar licenciada en gastronomía?

-E1, tenía tres alternativas, una de ellas es derecho, psicología, gastronomía y pues a mi me encanta muchísimo la gastronomía, la comida, tengo una herencia muy hermosa que es por parte de mis abuelitas, las mamás de mis papás, y yo creo que bueno es algo rico, es algo que creo que día a día, se va renovando y con los consejos de las abuelitas, es lo que más me encanta, hacer algo pues que viene ya de mucho tiempo atrás, que vas aprendiendo de culturas, innovando cosas, entonces es algo que me llama mucho la atención y me encanta a mi la cocina.

-¿Por qué contaduría?

-E2, simplemente porque a mi me llama la atención y porque al estudiar aquí en el CECYTEH, me gusta esa carrera no es tan difícil siempre y cuando uno la entienda y le ponga atención y no sé, he visto varios casos de contadores y me gusta su trabajo me gusta lo que hacen

-claro, muy bien, comentabas que tienes tres opciones o tenías tres opciones, ¿cuáles son las otras dos?

-E1, Derecho y Psicología

-Derecho y Psicología y las descartaste ¿por qué?

-E1, porque, a como soy yo, así como suelo ser muy tolerante y tenaz, a veces por lo problemas de los demás yo misma me entrego tanto que mi persona misma sale de cierta manera como que afectada tanto sentimentalmente como en muchos aspectos y pues creo que tampoco es para eso, y por eso lo descarté un poquito

-¿y en tu caso solamente es contaduría?

-E2, no, tenía pensado estudiar administración de empresas, que es algo relacionado con la contaduría pero ya al obtener información sobre la contaduría pues pienso que si es casi lo mismo porque no ser algo más que sólo una administradora porque no ser una contadora

-¿Cuáles son las opciones en las que piensas para continuar sus estudios?

-E4, pues no sé yo digo que sería bueno, en una licenciatura también, como en, las licenciaturas que están en la Universidad Politécnica de Tulancingo, y hay una que hay en la sierra, y tiene una que se llama arquitectura, tengo esas dos

-¿La licenciatura en qué?

-E4, en gestión empresarial

-¿Quieres seguir estudiando?

-E4, si

-Mencionabas algunas instituciones educativas de las que tienes información

E4, de la politécnica y de la UTec, y del ITESA

-¿Conoces a alguien que haya estudiado en la UTec?

-E2, si conozco a varios amigos que estudian ahí

-E3, ijole no, creo que no

-Son tus amigos, ¿tienen parentesco contigo?

-E2, no, son amigos nada más

-¿Sabes qué carrera están estudiando o estudiaron?

-E2, creo que informática, la mayoría de ellos

-¿Conocen las carreras que se ofrecen?

-E1, una de ellas es informática, por el momento es la única de la que me acuerdo, pero si me gustaría saber un poco más

-E2, también, nada más conozco informática, hemos visitado la escuela para que nos expliquen pero no recuerdo las carreras

-¿Conoces a alguien que haya estudiado ahí?

-E4, ¿en la UTec? ahorita no

-¿Y antes?

-E4, no pues la verdad no, no conozco

-¿Qué opinas de los estudiantes que deciden estudiar en la UTec?

-E2, bueno pues que cada quien sabe lo que quiere no, igual cada quien sabe que habilidades tiene y lo único que opino es que si escogieron esa universidad es por algo, es una universidad con bastante calidad por lo que se habla de ella, y vuelvo a reiterar mi comentario a mi me encantaría estudiar en esa universidad si tuvieran las carreras que yo quiero.

-E1, es su decisión estudiar lo que desean y si yo pienso que si quieren estudiar ahí es porque saben acerca de la misma escuela y tienen oportunidad para estudiar ahí

-E3, bueno, hay estudiantes como todos no, buenos, excelentes, que les gusta, o lo hacen porque les gusta o porque los obligan, entonces a mi no me gustaría, o más bien no me gustó que mi papá me dijera, sabes que metete a esta, ¿para qué? Nada más sería satisfacción para él porque para mi pues, no ni porque él me lo dijera por eso no, ya no ya platicamos y ya le dije sabes que no, es que te queda cerca, es que no me gusta, es una universidad que no tenía planeada.

-E4, en la UTec yo digo que para mi, no ha sido la apropiada, y pues yo digo que mmm como le diré, es que no sé, al principio si me impactó esa Universidad pero no sé no, no me convence

-¿Por qué no te convence la UTec?

-E4, como le digo es lo mismo que aquí, yo quiero ir para arriba

-¿Quieres algo más?

-E4, si,

-E5, bueno, pues que si le echen ganas son unas personas muy preparadas y más que nada ellos hacen la competencia dentro de la sociedad y estaría bien que lucharan por sus objetivos y que demostraran que en realidad tienen una buena preparación

-E6, en mi caso yo pienso que si la preparación es buena, osea cualquier tipo de preparación es buena y es digna de respetarse, nada más

-E7, lo mismo, que cada bueno cada quien elige y creo que es una buena opción

-E8, yo creo que la competencia la hace uno mismo y sea de cualquier Universidad uno es el que forja la competencia

-E9, que está bien lo que eligieron que se sigan preparando

-E10, que bueno que les gusten las carreras técnicas

-E11, que no importa la Universidad o el tipo de carrera si hacen lo que quieren.

En resumen, el medio cultural en que viven las personas en este caso los alumnos de bachillerato, el lugar que ocupan en la estructura social, y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario influyen en su forma de ser, su identidad social y la forma en que perciben la realidad social influyen en las representaciones que van adquiriendo.

El anterior planteamiento goza del consenso en un amplio sector de quienes realizan investigación en las ciencias sociales (Ibáñez, 1988). No obstante, dicho consenso empieza a desvanecerse cuando el análisis es referido a las *propiedades objetivas de la realidad*. Efectivamente, en este aspecto existen puntos de vista divergentes. Por un lado, hay quienes señalan que las *propiedades objetivas* pueden ser descritas por observadores *objetivos* y observadoras *objetivas*. Agregan, además, que dichas propiedades pueden ser reconstruidas de forma incompleta y sesgada por los distintos protagonistas sociales en función de sus intereses particulares, de sus posiciones sociales, de sus experiencias culturales y de sus influencias culturales. De esta forma, la realidad objetiva se convierte en las realidades personales, siguiendo un proceso de distorsión que responde, él también, a determinaciones perfectamente objetivables.

-¿Conoces el título que se obtiene de estudiar en la UTec?

-E1, mi papá me llegó a comentar no se si entendí bien que me parece que estaba no sé certificado por la Universidad Tecnológica de Monterrey y que tenía diferentes formas de titulación, bueno, no sé muy bien

-E2, no, de hecho no lo conozco

-E3, no tampoco

-E4, no sé

-¿y en la Politécnica?

-E4, creo que era, no, no tampoco, si vi en el folleto vi, pero no me acuerdo bien

-E5, no

- E6, no
- E7, no
- E8, no
- E9, no
- E10, no
- E11, no

-¿Sabes si es licenciatura o no?

- E1, no, bueno de eso no tengo yo conocimiento
- E2, no yo tampoco

-¿Sabes que carreras ofrece la Universidad Tecnológica?

- E1, no
- E2, no
- E3, no
- E4, no
- E5, no
- E6, no
- E7, no
- E8, yo de la que sé nada más es de comercialización es la única que yo tengo conocimiento de esa universidad
- E9, la verdad desconozco no, no tengo conocimiento
- E10, parece que informática, que había mercadotecnia
- E11, no

Oponiéndose a los enfoques impulsivo y accidental de la elección vocacional, E. Ginzberg, S.W. Ginsburg, S. Axelrad y J.L. Hormann defendieron en 1951 que una persona selecciona una profesión concreta al ir desarrollando, en los años de formación infantil y juvenil de su vida, una serie de patrones de actividades específicas. Estas actividades se conforman a lo largo de tres fases -período de fantasía o de latencia, período de elección tentativa y período de elección realista-. Las elecciones tentativas -que tendrían lugar durante la pubertad y la adolescencia avanzan progresivamente recorriendo cuatro estadios: del interés, de la capacidad, de la valoración o evaluación y de la transición al mundo laboral o a estudios superiores.

-¿Te llaman la atención?

- E1, no
- E2, no
- E3, no
- E4, no
- E5, no
- E6, no
- E7, no
- E8, no
- E9, yo la verdad desconozco las carreras con las que cuente
- E10, no
- E11, no

5.2.3 Los alumnos de bachillerato y sus RS sobre la Universidad Tecnológica de Tulancingo.

Para Ginzberg, el proceso de elección vocacional se inicia hacia los diez años, y desde el momento en que las decisiones están relacionadas con experiencias anteriores con proyección futura, el proceso de toma de decisiones está caracterizado por su irreversibilidad. Aparte de esto, la misma actitud decisoria significa una especie de balance entre elementos subjetivos y limitaciones impuestas por la misma realidad, lo cual incide en que la cristalización de la elección ocupacional inevitablemente tiene matices de compromiso personal otra teoría que permite dar cuenta de las RP en los estudiantes de sexto semestre de bachillerato es la que se explica en el párrafo siguiente.

-¿Qué opinas de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?

-E1, bueno, por lo que yo sé mi papá trabaja ahí, tiene un buen plan de estudios, mi papá de hecho igual me estuvo comentando mucho acerca de la universidad pero, ¿me preguntaste de la UTec?

-si

-E1, no tienen lo que yo quiero, me gustaría que de cierta manera como que se abriera una convocatoria para traer nuevas ofertas, me encantaría y si la Universidad trajera Gastronomía, Psicología y Derecho, encantada de la vida entraría y pues creo que es buena, tienen un buen plan de estudios, han salido muy buenos profesionistas de ahí y con los proyectos que están haciendo de intercambios me parece es muy buena Universidad no

-E2, en mi caso la UTec pues está bien la UTec, tiene muy buen plan de estudios sólo que lo mismo que mi compañera, nuevas propuestas, como que esa Universidad siento que está, no sé, muy concreta para que los hombres estudien ahí de hecho por sus carreras, tienen la mayoría... no digo que las mujeres no puedan, claro que pueden las mujeres pero no sé si trajeron más propuestas de carreras estaría bien esa Universidad porque de hecho conozco personas que han salido muy bien de esa Universidad

-E3, esa era una opción que me dijo mi papá, porque nos queda cerca, yo vivo a pie de carretera y me queda súper... más bien me quedaría muy, muy cerca mi papá me dijo, pero lógico yo, este... tenía un amigo en esa universidad, yo la conocí cuando yo empecé aquí en primer semestre este muchacho entró a la universidad y me empezaba a llevar osea... yo iba, es como, osea es un amigo muy querido y yo entré a sus instalaciones a su centro de cómputo, inclusive el me dejaba y a mí no me decían nada osea yo iba a hacer mi tarea y pues no me decían nada entonces ... pero no, no me llaman la atención las carreras -

-E4, ¿la Universidad Tecnológica? la Utec, pues antes si me..., cuando me llevaron me fascinó bien, dije no aquí me voy a quedar, pero luego me informé bien y me dijeron que es lo mismo que aquí

-E7, pues es una buena decisión estudiar en ella, para los que quieren salir como técnicos

-E8, yo no conozco la universidad pero me han comentado que es muy buena Universidad que tiene muy buen plan de estudios.

En cuanto a la óptica de análisis, la cognición social centra su interés en los mecanismos de respuesta social, mientras que en las representaciones sociales se busca entender *los modos de conocimiento y los procesos simbólicos en relación con la conducta* (Gill y, cfr. Banchs, 1994: 11).

-¿Quién te dijo que era lo mismo?

-E4, un profesor de aquí que se llama Roberto Villegas, y ya me dijo mejor vete a ésta, bueno le dije que cual me recomendaba si la Politécnica o la UTec y me dijo no pues la UTec es lo mismo que aquí y la politécnica está un poquito más arriba

-E4, ¿la UTec o la Poli?

-la UTec

-E4, es buena, pero no es lo que ando buscando

-E5, pues que es una buena opción para las personas o los chicos que quieren dedicarse a una educación tecnológica y sus diferentes especialidades que existen ahí y que pues que si ellos quieren entrar que luchen para conseguirlo y que le echen ganas para salir bien de la Universidad

-E6, finalmente es la decisión de cada quien entonces pues es así como... la universidad es buena, conozco las instalaciones y es buena la universidad, no tengo conocimiento de los programas pero personas me han comentado que les gusta estudiar ahí porque es buena

-E7, si ahí estuvo estudiando mi hermana y por lo que me dijo es una buena universidad.

Mientras que a la psicología cognitiva le interesa identificar los mecanismos de los que se valen las personas para procesar y combinar informaciones, con las representaciones sociales lo que se busca es entender en qué medida sus contenidos reflejan los substratos culturales de una sociedad, de un momento histórico y de una posición dentro de la estructura social (Banchs, 1994).

-¿La conoces, has ido a las instalaciones?

-E2, si hemos ido a las instalaciones de hecho también tengo compañeros que están ya saliendo, en esta año, y pues me han hecho muy buenos comentarios de la Universidad

-E1, si conozco la universidad es muy bonita de hecho, muy grande, hay espacios, pero ... no sé algo tiene que llama la atención a lo mejor, pero no en mi caso

-¿Sabes en cuántos cuatrimestres se imparten las carreras que ahí se ofrecen?

-E1, No

-¿Sabes en cuántos cuatrimestres se estudian en la UTec?

-E2, no tampoco

-¿Sabes cómo es el modelo educativo de la UTec?

-E1, no

-E2, no

-E3, el estaba en ingeniero en sistemas computacionales, me parece, pero no, no se cuales más, yo nada más me acuerdo de esa

-Sabes en cuántos cuatrimestres se cursa una carrera

-E3, ijole no, creo que son en nueve, pero no, la verdad no me acuerdo

-¿él terminó la carrera en la UTec?

-E3, se salió, se salió y se metió a la Politécnica, no sé porque, no era muy estudioso así que digamos, pero se salió, no le gustó creo o no se como estuvo pero no la terminó

-¿Conoces algo del modelo educativo de la UTec?

-E3, ijole no, la verdad no, también tenía un primo o tengo no se si haya salido, no es muy cercano, bueno, yo lo único que sé de él es que está en tae kwan do que va aquí y que va allá, que los llevan a muchos lados ahí por lo de tae kwan do pero eso es lo único que sé, no sé en que carrera vaya, no sé si ya salió, no, la verdad no tengo ninguna idea, es todo lo que sé de él.

-¿Te gustaría conocer algo de la Universidad, de la oferta educativa?

-E3, pues si no tuviera... lo que pasa es que, fuimos y todo a mi me gusta mucho la universidad, me gustan mucho sus instalaciones, pero tanto así como para estudiar, la verdad no

-¿Por qué?

-E3, porque, me queda muy cerca de mi casa y entonces este... como le diré, no osea... no me gusta, no

-¿no te llama la atención?

-E3, no

Como se puede advertir en las respuestas de los alumnos entrevistados en los bachilleratos, las representaciones sociales sobre la Universidad, tienen relación con la calidad, la buena infraestructura, pero no coinciden con sus aspiraciones personales ni las de su familia, en consecuencia la oferta educativa la vinculan con la tecnología, y en el caso de las primeras estudiantes con carreras propias del género masculino están alejada de sus intereses personales. Se puede observar que falta claridad para discriminar la diferencia entre la oferta de carreras Tecnológicas y carreras de las áreas sociales y humanidades.

Esto se manifiesta con el concepto de estilo de comportamiento que esta relacionado con el aspecto instrumental proporcionando una información sobre el objeto que hay que juzgar según Moscovici. Podemos definir un estilo de comportamiento como una composición intencional de señales verbales y no verbales que expresan el significado del estado presente y la evolución futura de aquellos que los manifiestan (Moscovici, 1979).

Por lo tanto no resultan de su interés. Otra variable abordada en el estudio se refiere al título que ofrecen, en este aspecto lo que podemos observar es que desean estudiar una licenciatura, además de que desconocen las características del título y del modelo educativo que se imparte. Aquí cabe preguntarse que tanto

influye el estatus social que tienen los títulos de licenciatura en relación a aquellos que ofrecen las opciones técnicas a las que nos referimos en esta investigación.

Las representaciones se manifiestan como la forma de pensamiento natural informal, un tipo de saber empírico, que además se articula al interior de los grupos con una utilidad práctica, en esencia como una guía para la acción social de los sujetos, es decir, como un saber finalizado.

5.3 Resultados con Técnica de Redes Semánticas

Como se mencionó en la metodología se dieron listados libres de palabras para cada "estímulo" que son los siguientes (anexo 4):

- 1- ¿Con qué relacionas a la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- 2- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Técnico Superior Universitario?
- 3- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Licenciado?
- 4- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Ingeniero?
- 5- ¿Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una carrera Tecnológica?
- 6- ¿Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una Licenciatura o una Ingeniería?
- 7- Imagina que saliendo de tu escuela ves a un grupo de muchachos que son Técnicos Superiores Universitarios ¿Qué pensarías de ellos?
- 8- ¿Qué carreras Tecnológicas conoces?
- 9- ¿Cuál es tu opinión de las carreras Tecnológicas?
- 10- ¿Con qué relacionas a la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- 11- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Técnico Superior Universitario?
- 12- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Licenciado?
- 13- ¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Ingeniero?

14-¿Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una carrera Tecnológica?

15-¿Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una Licenciatura o una Ingeniería?

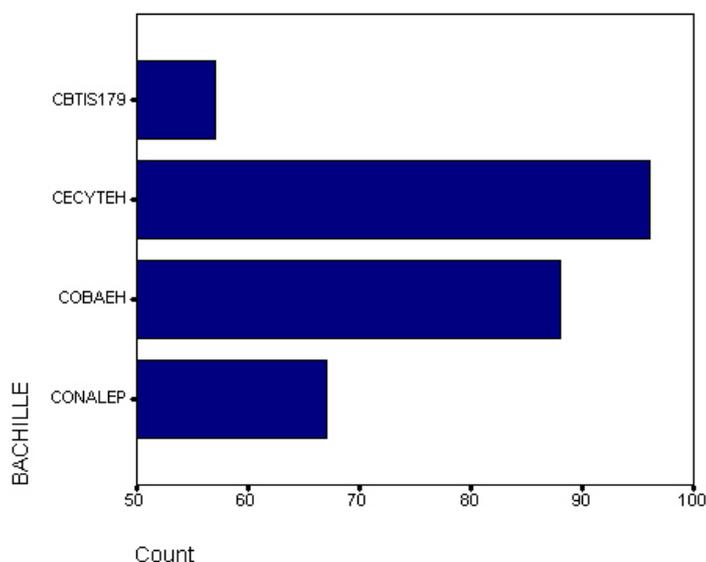
16-Imagina que saliendo de tu escuela ves a un grupo de muchachos que son Técnicos Superiores Universitarios ¿Qué pensarías de ellos?

17-¿Qué carreras Tecnológicas conoces?

18-¿Cuál es tu opinión de las carreras Tecnológicas?

Los bachilleratos que se encuestaron de la región se muestran en la siguiente Gráfica:

Gráfica 21. Bachilleratos encuestados



La encuesta de asociación libre recolectó un total de 11,441 formas semánticas. La frecuencia máxima registrada para una palabra fue de 50 y correspondió a tecnología. Las tablas muestran los elementos frecuentes (los elementos comunes entre grupos). A pesar de la alta frecuencia de evocación, estos elementos no fueron descritos como centrales debido a que la media del orden de su evocación fue alta (el rango promedio de evocación excedió el criterio de corte determinado).

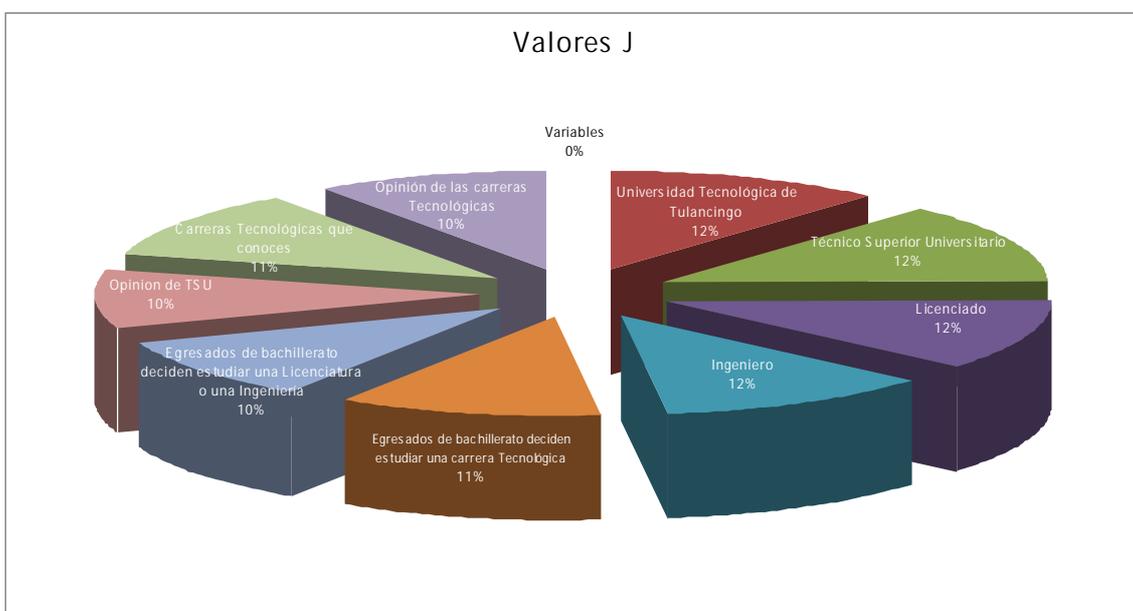
En estos casos, la alta frecuencia de evocación se da por las relaciones entre los elementos y el núcleo central, pero el carácter periférico lo reciben debido a la flexibilidad (versus el carácter absoluto de los elementos centrales). De acuerdo

con Flament (1994) un elemento periférico sobresaliente puede revelar un tema nuevo en una representación social en transformación.

Redes semántica, resumen de valores J

El valor J es el total de palabras definidoras por cada variable que fueron generadas por los sujetos para definir al estímulo en cuestión. Brinda la riqueza semántica de la red.

Gráfica 22. Resumen de valores J



Como puede observarse se tuvo un total de 11,441 palabras definidoras por los nueve estímulos que plantearon, las variables que más respuestas obtuvieron son Licenciado, Ingeniero y Técnico Superior Universitario.

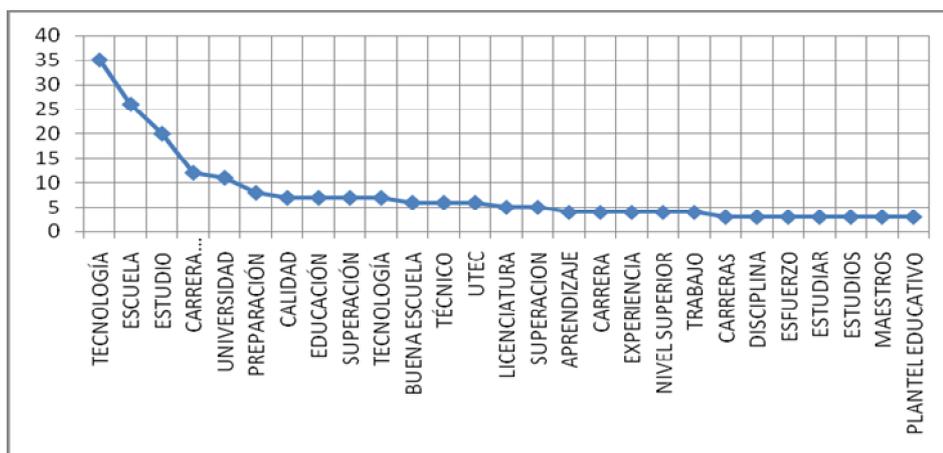
Si existe en la región una marcada tendencia no favorable del Modelo Educativo de esta Casa de Estudios tanto del empresario, que finalmente será el beneficiado así como en el aspecto cultural más debido a que para la población es sinónimo de superación el conseguir un título Universitario de Licenciado e Ingeniero.

Esto se reafirma con lo que comenta Moscovici con respecto a la influencia de minorías, aquellos miembros que desearían adoptar una posición desviada respecto a un problema importante para el grupo se verían forzados a adoptar la norma del grupo corren el riesgo de ser excluidos.

La intensidad de dichas presiones varía según la diversidad de las opiniones que existen dentro del grupo, según el grado de dependencia de los diferentes miembros y según la importancia que reviste la opinión en cuestión para el grupo.

Estímulos para la formación de la red

Gráfica 23 .Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Universidad Tecnológica de Tulancingo



VARIABLE 1
TECNOLOGÍA
ESCUELA
ESTUDIO
CARRERA TÉCNICA, CORTA, SENCILLA
UNIVERSIDAD
PREPARACIÓN
CALIDAD
EDUCACIÓN
SUPERACIÓN
TECNOLOGÍA
BUENA ESCUELA
TÉCNICO
UTEC
LICENCIATURA
SUPERACION

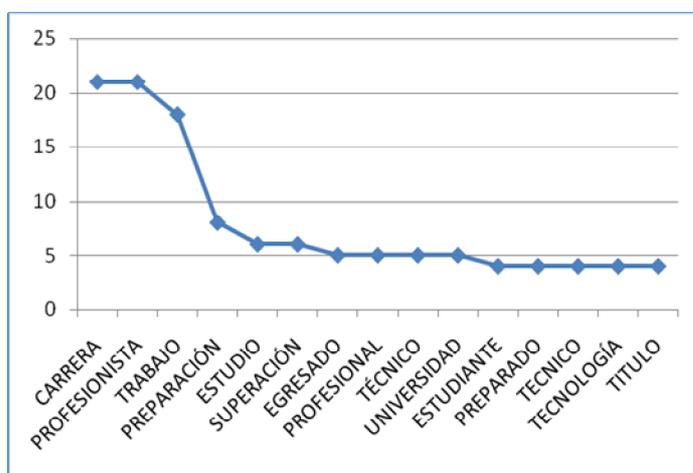
De acuerdo al listado de palabras de los individuos, la memoria semántica que tuvo mayor valor, es la que se presenta a continuación en la gráfica, esta nos muestra, las palabras que generan la representación social de Universidad Tecnológica de Tulancingo, se presentan a continuación:

Los sujetos asocian la palabra Tecnología con Universidad Tecnológica de Tulancingo, la reconocen como educación de nivel superior y hay diversos factores que la hacen notar como una buena institución educativa.

La palabra UTec ha sido usada por años para identificarla, también como una institución oferente de carreras Técnicas, cortas y sencillas debido a la duración de dos años del Modelo Educativo basado en 70% práctica. Conocen que se encuentra en la ciudad de Tulancingo de Bravo y se relaciona con el título técnico.

Las similitudes y diferencias semánticas entre grupos deben ser tenidas en cuenta con el fin de rastrear patrones ideológicos y especificidades culturales.

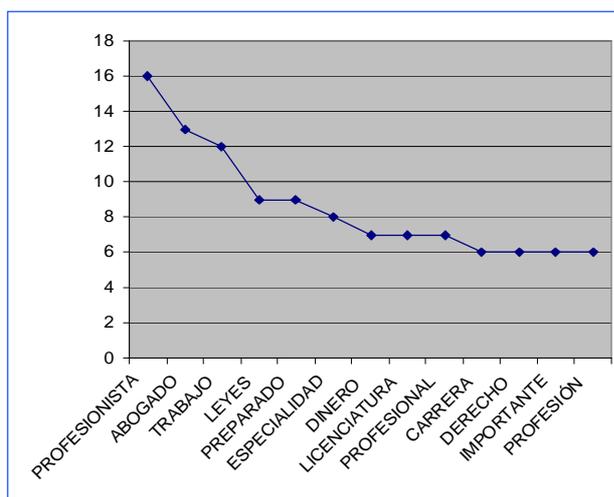
Gráfica 24. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Técnico Superior Universitario



VARIABLE 2
CARRERA
PROFESIONISTA
TRABAJO
PREPARACIÓN
ESTUDIO
SUPERACIÓN
EGRESADO
PROFESIONAL
TÉCNICO
UNIVERSIDAD
ESTUDIANTE
PREPARADO
TECNICO
TECNOLOGÍA
TÍTULO

En esta representación social los egresados de bachillerato relacionan de manera inmediata el TSU con la Universidad y se presenta el rechazo a la recepción de un título que esta casa de estudios brinda, algunos sujetos manifiestan falta de conocimiento al responder que se imparten ingenierías. Este intercambio de opiniones generan decisiones colectivas existen diferencias de opinión son naturales y previsibles. De acuerdo a los resultados no existe un conocimiento claro de las habilidades con las que cuenta un Técnico Superior Universitario, nos encontramos nuevamente un estereotipo del documento recibido al finalizar.

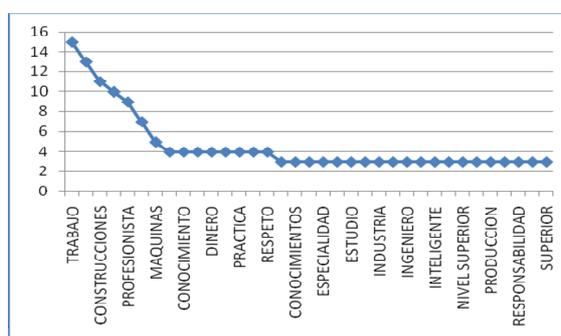
Gráfica 25. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Licenciado



VARIABLE 3
PROFESIONISTA
ABOGADO
TRABAJO
LEYES
PREPARADO
ESPECIALIDAD
DINERO
LICENCIATURA
PROFESIONAL
CARRERA
DERECHO
IMPORTANTE
PROFESIÓN
CONOCIMIENTO
ESTUDIO

Para el análisis del estímulo Licenciado se encontraron palabras tomadas de la red semántica obtenida una carga considerable hacia el concepto profesionista, trabajo y preparado. En el conjunto se encontraron palabras como Abogado, leyes, defensor los sujetos de manera general asocian a los Licenciados exclusivamente como abogados, sin mencionar las diversas opciones que existen. Dentro de su significado asumen que la obtención de dicho título generará ingresos capaces de sustentar su economía.

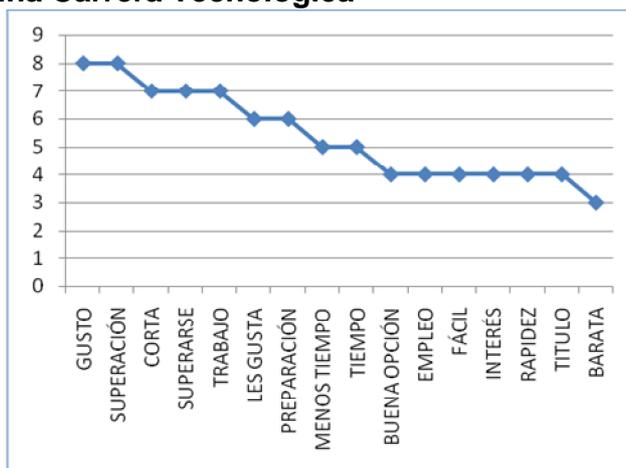
Gráfica 26. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre Ingeniero



VARIABLE 4
TRABAJO
MATEMÁTICO
CONSTRUCCIONES
PREPARACIÓN
PROFESIONISTA
CARRERA
MAQUINAS
CAPACIDAD
CONOCIMIENTO
CREATIVO
DINERO
PLANOS
PRACTICA
PROFESIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos del estímulo Ingeniero se observa que lo consideran una profesión honorable, en su gran mayoría relacionada a las cuestiones de construcción y/o arquitectura así como mecánica, su figura es de respeto, profesionalismo y responsabilidad.

Gráfica 27. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre decidir estudiar una Carrera Tecnológica

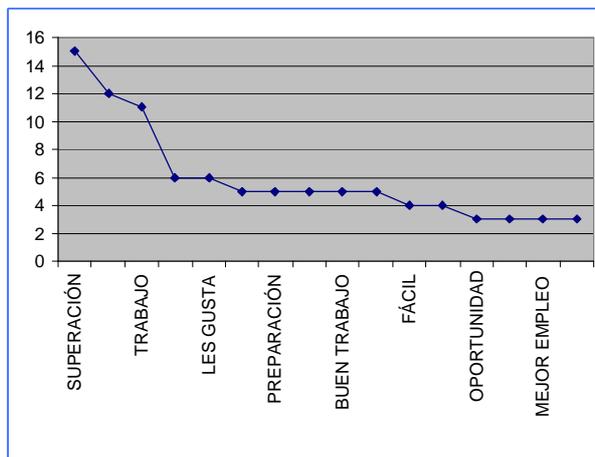


VARIABLE 5
GUSTO
SUPERACIÓN
CORTA
SUPERARSE
TRABAJO
LES GUSTA
PREPARACIÓN
MENOS TIEMPO
TIEMPO
BUENA OPCIÓN
EMPLEO
FÁCIL
INTERÉS
RAPIDEZ

En las respuestas de los sujetos se observa que consideran que aquellas personas que eligen una carrera tecnológica por voluntad y superación personal, aunado al corto tiempo y la facilidad que implica así como la oportunidad de trabajar de manera inmediata.

Se puede observar que tienen la idea del Modelo Educativo de las Universidades Tecnológicas, en algunos casos detectan las bondades de ello pero el aspecto cultural sigue siendo una influencia sobre la sociedad.

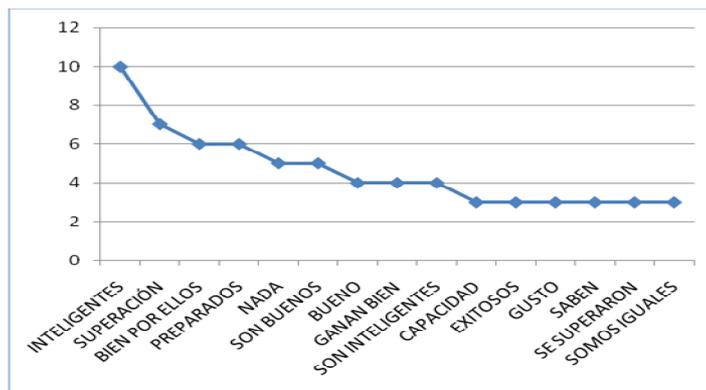
Gráfica 28. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre decidir estudiar una Licenciatura e Ingeniería



VARIABLE 6
SUPERACIÓN
GUSTO
TRABAJO
SUPERARSE
LES GUSTA
TÍTULO
SUPERACION PERSONAL
PREPARACIÓN
MEJOR TRABAJO
BUEN TRABAJO
PROFESIONALISMO
FÁCIL
POR QUE LES GUSTA ESTUDIAR
OPORTUNIDAD
MEJORES OPORTUNIDADES

En las respuestas de los sujetos se observa que consideran que aquellas personas que eligen una Licenciatura o Ingeniería en primer término es por superación personal, porque les gusta, consideran que encontraran un mejor empleo y oportunidades un buen título para desempeñarse con profesionalismo.

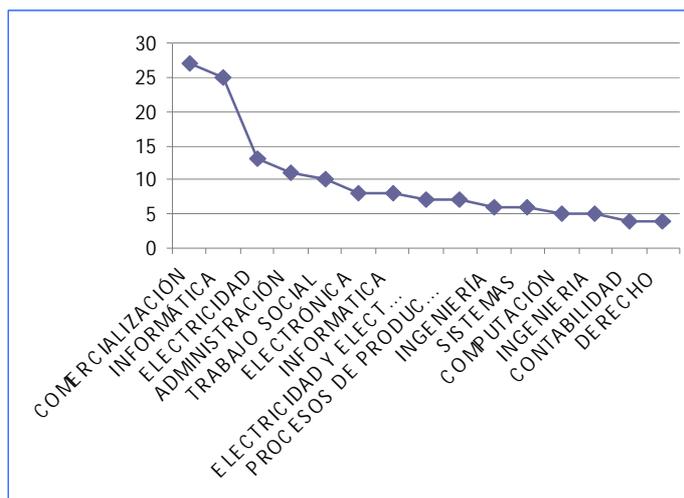
Gráfica 29. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre la figura del TSU



VARIABLE 7
INTELIGENTES
SUPERACIÓN
BIEN POR ELLOS
PREPARADOS
NADA
SON BUENOS
BUENO
GANAN BIEN
SON INTELIGENTES
CAPACIDAD
EXITOSOS
GUSTO
SABEN
SE SUPERARON
SOMOS IGUALES
TRABAJO
BUSCAN SUPERACIÓN

De acuerdo a los resultados muestran un desconocimiento e indiferencia con respecto a las habilidades de un Técnico Superior Universitario, la primera imagen mental que desarrollaron fue ver a los egresados de la UT como personas de éxito, inteligentes y personas que se han superado.

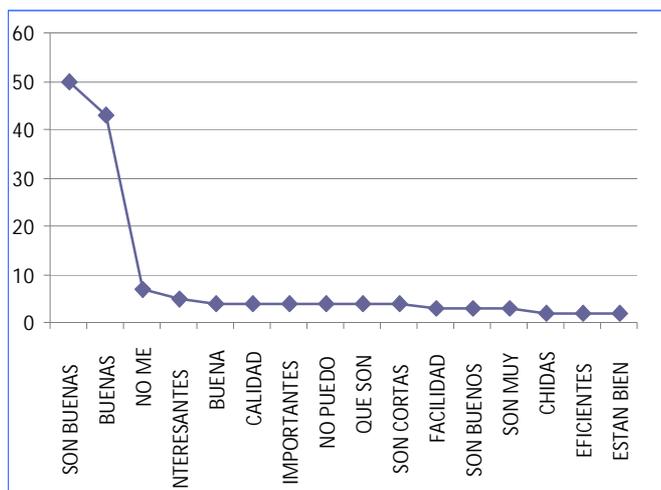
Gráfica 30. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre las carreras Tecnológicas que conocen



Variable 8
COMERCIALIZACIÓN
INFORMÁTICA
ELECTRICIDAD
ADMINISTRACIÓN
TRABAJO SOCIAL
ELECTRÓNICA
INFORMATICA
ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA
PROCESOS DE PRODUCCIÓN
INGENIERÍA
SISTEMAS
COMPUTACIÓN
INGENIERIA

Con base en los resultados encontrados las carreras tecnológicas que conocen es Comercialización, Electricidad y Trabajo Social algunos sujetos confunden las carreras impartidas en universidades tradicionales a las Tecnológicas.

Gráfica 31. Representación social de los alumnos de bachillerato sobre la opinión de Carreras Tecnológicas



VARIABLE 9
SON BUENAS
BUENAS
NO ME GUSTAN
INTERESANTES
BUENA OPCIÓN
CALIDAD
IMPORTANTES
NO PUEDO OPINAR
QUE SON BUENOS
SON CORTAS
FACILIDAD
SON BUENOS
SON MUY BUENAS
CHIDAS
EFICIENTES

Los resultados nos muestran que las consideran como buenas opciones, interesantes, en algunos casos no se manifiesta el interés por estudiarlas por considerarlas aburridas. En el siguiente capítulo se muestran algunas aportaciones derivadas de los resultados obtenidos de las Representaciones Sociales que los alumnos de bachillerato tienen de las carreras Tecnológicas de la Universidad y en general del subsistema de Universidades Tecnológicas de México con la finalidad de aportar posibles estrategias para satisfacer las expectativas de los alumnos de bachillerato que desean continuar con su formación profesional y ampliar la matrícula de éste subsistema.

Discusión

Los elementos centrales de las Representaciones Sociales de las carreras y Universidad Tecnológica de Tulancingo se pueden agrupar en tres categorías generales: la primera categoría es:

Los alumnos de sexto semestre consideran a la Universidad como una buena opción que representa elementos frecuentes como “buena escuela”, una segunda categoría se relaciona con las expectativas de los alumnos y las carreras que reofrecen por las instituciones de educación superior.

El hallazgo más notorio en la exploración es el impacto que tiene el título de Técnico Superior Universitario en la sociedad actual

El estudio comparó las representaciones sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato con respecto a la Universidad Tecnológica de Tulancingo y a sus carreras. El contexto se situó en los bachilleratos de la Zona de Influencia en Tulancingo.

El análisis reveló que el núcleo central de las representaciones sociales tiende a una cuestión cultural, pero al mismo tiempo que se encontraron patrones comunes, también se manifestaron diferencias entre los grupos, las que reflejan las condiciones sociales de producción de la representación.

Los alumnos de bachillerato mantienen una buena opinión de la Universidad Tecnológica de Tulancingo, de sus excelentes instalaciones y la memoria semántica del individuo Tecnología.

Los resultados nos muestran que las consideran como buenas opciones, interesantes, en algunos casos no se manifiesta el interés por estudiarlas por considerarlas aburridas.

Las representaciones sociales responden a mecanismos internos. Moscovici (1985) describió dos procesos principales que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación, y como esta representación transforma lo social, por lo anterior podemos afirmar como los alumnos de bachillerato y los que ya estudian una carrera Tecnológica son fuertemente influenciados por el conjunto de sus creencias y costumbres en lo familiar y lo personal y como esto determina la representación social que tienen tanto de la Universidad Tecnológica como de las carreras que ofrece. Ambos procesos se denominan, respectivamente, Mecanismos de objetivación, Mecanismos de anclaje.

El campo de las representaciones sociales se organiza en torno al núcleo figurativo, que constituye la parte más sólida y estable de la representación. Éste

ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación social dando significado a los elementos presentes en torno a la Universidad Tecnológica y la figura del Técnico Superior Universitario.

El núcleo se constituye a través de la objetivación por la transformación de los conceptos relacionados con un objeto en imágenes, lo cual permiten una visión menos abstracta del objeto representado. La objetivación puede definirse entonces como una operación formadora de imagen y a la vez estructurante que se puede observar en las palabras con las que los alumnos relacionan UTEC y TSU. Por lo tanto la imagen que los alumnos estudiados tienen de la Universidad es positiva sin embargo no pertenece a la representación de profesionista a la que aspiran.

La objetivación suele definirse como una operación formadora de imagen y estructurante. Permite poner en imagen las nociones abstractas, dando cuerpo así a las ideas. Moscovici, (1981:205), afirma que “objetivar es reabsorber un exceso de significados materializándolos.”

En general se acepta que la experiencia cotidiana es la que interviene al aportar datos sensibles que permiten reinterpretar conceptos abstractos definidos científicamente. Puede resumirse diciendo que la objetivación concierne al modo en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos sufren una serie de transformaciones específicas para formar luego parte de las representaciones sociales de dichos objetos.

La representación permite intercambiar percepción y concepto a través de la imagen ya que las ideas abstractas se convierten en formas icónicas y este proceso se materializa en imágenes concretas. La objetivación, no obstante, es puramente conceptual. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas. La objetivación presenta cuatro fases:

1ª. Construcción selectiva o etapa de selección y descontextualización de los elementos de la teoría. En esta etapa las informaciones son separadas del campo científico al que pertenecen y son apropiadas por el público que las proyectan como hechos de su propio universo, logrando así “dominarlas”. Se dice que éste es un proceso similar a la asimilación Piagetiana ya que los elementos retenidos se transforman a medida que van encajando en las estructuras cognitivas de los sujetos. En este sentido lo que opinan los alumnos se conforma de la realidad del contexto de las creencias de sus grupos a los que pertenecen de los que reciben una fuerte influencia, por lo que seleccionan la información que les permite definir a la Universidad como una institución de calidad pero que no ofrece lo que ellos necesitan.

2ª. Esquematización estructurante. Es la formación de un núcleo figurativo, una estructura de imagen que reproduce una estructura conceptual. Los elementos de información ya adaptados a través del proceso de apropiación se organizan proporcionando una imagen coherente y fácilmente expresable del objeto representado. Se alcanza así un esquema figurativo, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas, más accesibles al pensamiento concreto.

3ª. Naturalización. En esta etapa se coordinan cada uno de los elementos del pensamiento que se convierten en elementos de la realidad, referentes del concepto en cuestión Universidad Tecnológica. El esquema figurativo adquiere status ontológico como un componente más de la realidad objetiva. Se olvida el carácter artificial y simbólico del núcleo figurativo y se le atribuye existencia fáctica. Se considera que "aquello de lo que se puede hablar existe efectivamente".

Finalmente, el pensamiento social separa los procesos y los productos, quedándose sólo con el resultado, ignorando el proceso de producción del producto. El modelo figurativo adquiere status de evidencia, integrando una ciencia de sentido común.

4ª. El anclaje. Es otro mecanismo básico de la formación de las representaciones sociales. Permite integrar la información sobre un objeto dentro de nuestro sistema de pensamiento, afrontando las innovaciones de los objetos que no nos son familiares. Este proceso es comparable a la acomodación de Piaget ya que nuestros esquemas preestablecidos deforman las innovaciones, pero también la integración de lo novedoso modifica nuestros esquemas. Pero dentro de esta teoría el significado y la utilidad que le son conferidos a las representaciones sociales desde lo personal, lo cual se traduce en la constitución de la RS, está condicionado por la pertenencia del sujeto a un determinado grupo social. Por ese motivo suele definirse el anclaje como un proceso que se refiere al enraizamiento social de la representación y su objeto.

Se articulan así las tres funciones básicas de la representación: función cognitiva de integración de lo novedoso, función de interpretación de la realidad, y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales. Con las cuatro fases podemos considerar que la RP de los alumnos sobre la Universidad Tecnológica, sus carreras y el título que otorga, son representaciones positivas pero que no se articulan con sus con la RP de profesionista que desean llegar a ser.

Para finalizar el trabajo en el siguiente capítulo se realizan algunos planteamientos en torno al tema con la finalidad de presentar posibles líneas o abordajes de investigación sobre el sistema tecnológico del país, del estado de Hidalgo y Tulancingo.

En el siguiente capítulo se muestran algunas aportaciones derivadas de los resultados obtenidos de las Representaciones Sociales que los alumnos de bachillerato tienen de las carreras Tecnológicas de la Universidad y en general del subsistema de Universidades Tecnológicas de México con la finalidad de aportar posibles estrategias para satisfacer las expectativas de los alumnos de bachillerato que desean continuar con su formación profesional y ampliar la matrícula de éste subsistema.

Capítulo VI

Consideraciones finales y recomendaciones que surgen de la investigación

En el último capítulo de esta investigación se presentan las consideraciones finales más importantes de la investigación para plasmar algunas aportaciones al campo de las Ciencias de la Educación. También apunta hacia recomendaciones puntuales para el Subsistema de Universidades Tecnológicas.

Dentro de las que resultan prioritarias, destaca el establecer un programa de difusión permanente, con actividades dirigidas a todos los actores que participan en la consolidación de las representaciones sociales que influyen en la elección de una carrera tecnológica de los alumnos que egresan del bachillerato: padres de familia, orientadores vocacionales, maestros y personal directivo y administrativo de los bachilleratos, medios de comunicación, en la que se dan a conocer los servicios que ofrece la Universidad Tecnológica y su impacto en el desarrollo tecnológico de nuestro país.

Lo anterior en virtud que la toma de decisión es influenciada por factores adicionales al paradigma cultural de la familia. Estos factores cognoscitivos y sociales de los razonamientos se encuentran anclados en las texturas sociológicas, tal como lo propone Moscovici. El intento de los padres y de los adolescentes, por resolver en una primera instancia la interrogante de qué estudiar, subyace por un lado, en el valor popular que se le ha otorgado a la voluntad, y por otro, en el estigma social del que son objeto los Técnicos Superiores Universitarios.

Por otro lado los hallazgos nos obligan a realizar el planteamiento de la continuidad de estudios en el Subsistema de Universidades Tecnológicas para cumplir con las expectativas de los alumnos de bachillerato y de la sociedad en general, lo anterior a partir del apoyo de programas de orientación vocacional diseñados con la asesoría de la coordinación de los dos niveles educativos que nos ocupan el Bachillerato y la Universidad.

En el marco de las Representaciones Sociales que tienen los alumnos de bachillerato sobre las carreras tecnológicas, el Título de Técnico Superior Universitario y la Universidad Tecnológica se hace necesario iniciar las optaciones refiriendo el contexto en el que se observan. La crisis y el cambio han marcado el

desarrollo económico de México en los últimos años y mantenido importantes repercusiones en los mercados laborales. A principios de los años 80 el modelo de industrialización con sustitución de importaciones, mostraba signos ineluctables de agotamiento a través de la consolidación de una estructura económica altamente polarizada, del desequilibrio externo, de la dependencia tecnológica y de capitales, del creciente endeudamiento, de la desaceleración del crecimiento, del incremento considerable de la tasa de desempleo y la reducción drástica del ingreso y los salarios reales, de la concentración del ingreso, del creciente empobrecimiento de la población, de la insuficiencia de los servicios educativos, médico sanitarios y de vivienda, de la descapitalización del campo y de la insuficiencia de producción de alimentos y a través del estancamiento del mercado interno, de las sucesivas devaluaciones de la moneda a partir de 1976 y de la crisis de la deuda en 1982. De hecho, en la década de los 80 México se hundió en una crisis financiera y una profunda recesión derivadas de una deuda externa alta respecto de su PIB, de pagos de tasas de interés elevadas, y de la declinación del precio de las exportaciones petroleras.

La debacle económica de esos años forzó a la reestructuración de la economía del país, adaptándose para ello los preceptos del neo-liberalismo económico bajo el cobijo de diversas agencias internacionales y, de modo decidido, del llamado Consenso de Washington. La crisis del modelo de sustitución de importaciones y de la deuda, su reestructuración, el ingreso al GATT (1986) ya la OCDE (1990), y la firma del TLCAN (1991) dieron un giro hacia la agricultura y manufactura de exportaciones mexicanas, alejando a estas del mercado interno que hasta entonces había estado protegido. También, se asistió a un proceso de "adelgazamiento" del Estado y/o privatizaciones, a una reducción de las barreras arancelarias y del "proteccionismo" y a una apertura comercial, a una reducción del gasto y de la inversión pública, a un control de los flujos monetarios, a políticas de contención salarial y a la adopción de estándares internacionales de competitividad y calidad.

Los cambios mencionados plantearon el reto de la adecuación del SES a las demandas de personal capacitado provenientes del sector productivo y a la de vinculación de los procesos de formación, con las nuevas pautas de organización del trabajo y las nuevas prácticas profesionales, resultantes de los procesos productivos emergentes así como del valor estratégico del conocimiento científico y técnico; que se expresan en términos de flexibilidad laboral, polivalencia profesional, mayor competitividad, subcontratación, automatización flexible, innovación administrativa y tecnológica y amplia incorporación de la informática en la planificación, diseño y manufactura.

Las respuestas del SES fueron diversas e implicaron, no sólo tratar de satisfacer las nuevas y más sofisticadas necesidades tecnológico - productivas de la economía nacional, sino, además, cumplir con los criterios de instancias internacionales (OCDE, BM, UNESCO, CEP AL, OIT) sobre pertinencia y

vinculación de la educación superior con el sistema productivo y cumplir con las exigencias del TLCAN en términos de la acreditación de la calidad de programas educativos y de la evaluación y certificación de competencias profesionales, para la homologación de saberes y autorización de las prácticas profesionales y libre flujo de los prestadores de estos servicios entre las tres naciones firmantes.

En consecuencia, se transformaron algunas de las instituciones existentes (institutos tecnológicos), y se crearon nuevos establecimientos, (las UTECs) relacionados estrechamente con las necesidades de las empresas y con el impulso industrial que los dirige. De hecho, las implicaciones provenientes del propósito de adecuar y vincular la educación superior al nuevo contexto económico, vinieron a privilegiar al modelo de la UTEC por sobre las opciones de tipo universitario, al nivel 5b de corte tecnológico de la Clasificación Internacional Normalizada de Educación y, en esa línea, a un diseño curricular innovador que implicaba 3,000 horas de formación en dos años, a diferencia de los cuatro usuales.

Con la UTEC se adoptó una nueva forma de articulación entre niveles educativos y entre la educación y la industria, con base en criterios de eficiencia, pertinencia, integralidad y de equidad; partiendo de la idea de que era necesario mejorar la calidad de la educación, pues se había llegado a la conclusión de que la educación profesional no cumplía adecuadamente con los requisitos de la industria y que era un obstáculo para la reforma industrial y la competitividad internacional. Desde el principio, los gestores del modelo de UTEC lo definieron como la base para elevar el nivel de las habilidades del país, así como para incrementar las oportunidades de formación y para diferenciar el sistema educativo. Su principal argumento plantaba la urgencia de hacer coincidir las normas nacionales sobre habilidades y las necesidades de la industria. El modelo de este enfoque se fincó en la preponderancia de una concepción de competencia profesional que integra el saber con el hacer (Gonczi, Andrew, 2000: 178, 181 Y 196).

Asimismo, se subrayó el desarrollo de habilidades prácticas por sobre las teóricas, de la formación general sobre la especializada y una enseñanza regulada tanto en la escuela como en la empresa, fincada en una estrategia de vinculación con los sectores productivo y de servicios y, en variantes regionales con la intención de satisfacer las necesidades de los empleadores locales, de los padres de familia y, por supuesto, de los egresados de bachillerato que deseaban continuar su formación académica.

Un aspecto que debe ser considerado en la comprensión de la UTEC es que su instrumentación no se fincó, en principio ni de modo exclusivo, en los resultados de la investigación educativa, sino en los cambios en las circunstancias económicas impuestas por la reestructuración económica, la firma del TLCAN, las transformaciones en el mundo del trabajo, y la búsqueda de una mayor

competitividad en un mundo crecientemente globalizado (Gonczi, Andrew, 2000: 178-179). Asimismo, es importante señalar que en la actualidad la UTEC es un concepto y una práctica en proceso de evolución que se viene instrumentando no sólo a través del crecimiento del número de UTECs, sino también por medio de la introducción incipiente de un enfoque basado en normas de competencia, por medio de la certificación ISO 9000 de algunos establecimientos, entre los que se encuentra la Universidad Tecnológica de Tulancingo, y por medio de su articulación con nuevas alternativas institucionales, de modo destacado con las Universidades politécnicas, entre ellas la de Tulancingo y Pachuca.

En efecto, la UTEC como concepto y práctica en evolución se ha constituido en parte medular de una estrategia tendiente, en lo general, a la consolidación del subsistema tecnológico y, en lo particular, a la cimentación de los procesos de formación caracterizados en términos en competencias profesionales básicas y personales, flexibilidad, polivalencia profesional, competitividad, intensidad, pertinencia y calidad; y organizados a partir de criterios de simplificación del catálogo de carreras para evitar especializaciones excesivas, de diversificación y desconcentración del SES, de participación de los actores económicos en las estructuras de gobierno de los establecimientos de educación superior, de prestación de servicios a las empresas y de adecuación a los requerimientos locales y de empleabilidad de los egresados y de diversificación del financiamiento.

Con dichas características y formas organizativas se ha esperado desde un principio que el nuevo modelo de formación supere la resistencia de la sociedad mexicana a la educación tecnológica, de modo señalado por su orientación al trabajo, corta duración y/o intensidad de los estudios, bajo costo, instalaciones y equipos modernos, y por representar un canal de movilidad social accesible en regiones de actividad económica marginal y en ciudades medias con una oferta de educación superior pobre.

Además, con su introducción en 1991 se ha buscado abatir el desempleo de egresados universitarios, generar los recursos humanos requeridos por el sector productivo, ofrecer una alternativa accesible de tercer ciclo a aquellos que se veían impedidos por su condición socioeconómica, a sufragar los costos de oportunidad de una formación profesional de tipo tradicional, y probar las bondades de una gestión administrativa y financiera que involucra, tanto a los tres niveles de gobierno, como a los empresarios locales, pero que como se observa en el capítulo de resultados no necesariamente cumple con las expectativas de los alumnos de bachillerato y que si en mucho se contrapone con la Representación Social que a través del imaginario colectivo han construido a lo largo de su formación académica, en donde se manifiesta una clara inclinación por carreras e instituciones de educación Superior que les brinden a través de sus títulos el reconocimiento familiar social y sobretodo que coincida con su propia concepción de si mismos en el mundo laboral y profesional.

Debido a ello consideramos necesario profundizar en el conocimiento de las Representaciones Sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre la modalidad educativa que ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo, desde una perspectiva local, como la investigación que ahora se presentó y que deja abierta esta posibilidad a partir de los aspectos que se estudiaron, tales como la representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato sobre la figura del Técnico Superior Universitario, Licenciado, Ingeniero, así como los factores que influyen en la elección de las misma como es la familia, los medios de comunicación y la escuela a través de la orientación vacacional, y cómo influyen de las representaciones sociales de los jóvenes en el comportamiento de la matrícula.

Resultó de relevancia tratar de responder a preguntas sobre la opinión de los alumnos de bachillerato sobre la Universidad Tecnológica de Tulancingo, las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato sobre la figura del Técnico Superior Universitario vs Licenciado, cuáles son las representaciones sociales que tienen los alumnos de bachillerato sobre las carreras Tecnológicas, cómo influyen las representaciones sociales en la elección de carreras Tecnológicas, qué modalidad educativa les interesa para continuar con sus estudios, cómo influyen las representaciones sociales en el comportamiento de la matrícula en la Universidad Tecnológica de Tulancingo, cómo influye la caracterización sociodemográfica en la elección de carreras Tecnológicas. En suma, trascendiendo una perspectiva limitada a relaciones lineales entre oferta educativa y demanda, resultó de interés identificar cómo se ha plasmado a escala local, en tanto continuo sociofamiliar, educativo, la interacción entre los demandantes de una formación como profesionales medios, un proceso de formación derivado de un modelo curricular con objetivos, estrategias y recursos específicos.

En consecuencia, desde una perspectiva de las representaciones sociales, nos interesó definir la identidad de los demandantes de una formación tipo 5b de la CINE, para ubicar cómo intervienen en la elección de institución educativa, y por lo tanto en la aceptación de los egresados de bachillerato de las carreras Tecnológicas.

En esta perspectiva pudimos distinguir diversos aspectos que marcan una identidad genérica de los egresados de bachillerato. En principio, se identificó un perfil de éstos que devino en un proceso de diferenciación social, visible a través de su incorporación a la educación superior, difiriendo una marcada tendencia por carreras donde se obtenga la licenciatura, ya que el imaginario, tanto de ellos como de sus familias, tiende a marcar el estereotipo de licenciado, a mayor preparación mayores ingresos y mejor nivel de vida, tienen un concepto de la Universidad tecnológica de calidad, en términos generales de buena, pero que no ofrece lo que ellos requieren.

Analizando la parte de la orientación que recibieron, fue insipiente lo que se refleja en el bajo conocimiento de lo que les ofrece el sistema tecnológico.

En efecto, la sola circunstancia de haber accedido a la educación superior, teniendo a ésta como actividad principal, sin otro tipo de quehaceres laborales u hogareños, se constituyó en un factor visible de distinción, derivado de las características demográficas de los egresados (edad, sexo, estado civil, lugar de residencia), que se hizo evidente en un contexto estatal y municipal marcado por el rezago educativo y por la incorporación al mercado de trabajo y el desempeño de actividades relacionadas con el cuidado del hogar de modo pronunciado, a partir de los 20 años de edad.

Para los egresados, de modo más pronunciado para aquellos con padres con una formación más amplia que la básica, el haber podido acceder a un tipo de educación de tercer ciclo respondió, además de a la ausencia de retraso escolar y a la posibilidad de dedicarse de tiempo completo al estudio, al mayor grado de escolarización de sus padres respecto al grueso de la población ocupada, en tanto factor de continuidad entre los antecedentes familiares y su formación profesional y como reproducción de un capital cultural familiar.

Es decir, el nivel de escolarización de los jefes de familia en un contexto familiar signado por la precariedad económica, la baja elasticidad del gasto y por fuertes limitaciones para invertir en educación, constituye un factor que permite explicar por qué los egresados, a diferencia de la mayoría de los jóvenes de entre 18 y 25 años, continuaron sus estudios superiores, en correspondencia con una visión familiar relativa al valor positivo de la educación.

Específicamente la elección de la UTEC-T, no se ve favorecida debido a que, en su mayoría, los jefes de familia de la población estudiada, se han desempeñado laboralmente en micro o grandes empresas, en ocupaciones que no requieren de una formación escolar dilatada, como empleados y obreros o como trabajadores independientes no profesionales y comerciantes; generando en ellos una apreciación negativa del modelo de esa institución, siendo de manera significativa en lo que respecta a la orientación hacia una pronta incorporación al mundo del trabajo, a través de una formación técnica que ha puesto en relieve la pertinencia práctica de los conocimientos y habilidades, la vinculación con el mercado de trabajo, la duración de la formación y su ubicación regional, ya que el incorporarse en dos años al mercado de trabajo, no es una de sus prioridades, ellos mencionan que seguirán estudiando, por un lado retrasando su incorporación al mercado del trabajo y por otro, el seguir dependiendo de los padres, ambos piensan que mejores estudios les brinda mejores niveles de vida.

Otro factor que se puede manejar como ventaja competitiva de este modelo, es la presencia local de una opción de tipo público, la UTEC-T, accesible en términos

de costos y duración, en tanto alternativa de profesionalización, el cual no es valorado ya que no ha existido una adecuada difusión y los egresados de bachillerato prefieren las opciones de más larga duración, tanto públicas como privadas, existentes en Tulancingo o en zonas aledañas a esta región.

De hecho, como lo hace evidente la trayectoria escolar de los egresados, es innegable la relevancia que para éstos ha tenido la educación ofrecida por el Estado, ya que mayoritariamente han demandado educación pública en el nivel medio superior y superior.

Sin embargo, la elección de la UTEC - T no se constituyó como una alternativa en la que se conjugaron elementos contradictorios. Por una parte, se identificó una marcada discontinuidad entre los niveles del subsistema tecnológico en términos de la transición de la educación media superior a la UTEC - T y, en consecuencia, la ausencia de un perfil técnico profesional en los demandantes de este tipo de formación. Además, la mayor parte de los egresados que continúan estudiando una vez que concluyeron el bachillerato lo hicieron a través de opciones en licenciatura lo que parece refrendar, lo asociado a la imagen de éstas en la sociedad mexicana, la atracción que ejercen *como* garantía de movilidad social y éxito profesional. *Por* tanto, un aspecto a considerar es la posible persistencia de una visión tradicional del tipo de formación deseada, que resalta la duración de ésta y el arquetipo universitario mayormente difundido, el de las licenciaturas con un enfoque general, en tanto determinante de la posición social. De este modo, pareciera ser que el acceso a la UTEC-T no se ha constituido en una opción para continuar con sus estudios a nivel superior ya que esta opción los prepara para una pronta incorporación al empleo.

Por la otra parte la forma en que se concretó la representación social de los egresados de bachillerato revistió diversos aspectos. En principio se asistió a una buena imagen de la Universidad Tecnológica de Tulancingo que se explica *por* la satisfacción de una serie de criterios adscriptivos, tales *como* la calidad y las instalaciones. Es decir, la institución educativa de procedencia y las competencias profesionales inherentes a su formación, junto con la edad, constituyeron los principales factores adscriptivos que entraron en juego en la incorporación de los egresados o no en el sistema tecnológico.

La tónica preponderante fue la de una correspondencia entre proceso de formación y el tipo de carreras y actividades de la continuidad de estudios, que se especificó por una situación en donde aparentemente conocen el modelo tecnológico, pero no es de su interés por la representación social de menor rango en la figura del Técnico Superior Universitario.

Asimismo, la continuación de los estudios superiores en instituciones universitarias tradicionales, pone en entredicho a un modelo orientado a una pronta incorporación al trabajo, en aras de una ampliación de la formación.

Lo que es claro es que los TSU no han conseguido un lugar en la sociedad del país y de la región de influencia de la UTEC, que no los ha distinguido tanto de las ocupaciones preponderantes, como de los profesionales y los técnicos.

Uno de los elementos teóricos que son centrales en las representaciones sociales, es que poseen dos texturas; una sociológica, que circula y que es compartida por los grupos sociales; y la psicológica, que atañe a aquellas cualidades idiosincrásicas propias de ciertos grupos, que son más o menos estructurados y homogéneos, como es el caso de los egresados de bachillerato, que poseen una identidad propia que los distingue de otros grupos.

En este sentido se retoman estas dos texturas, que con fines de discusión teórica, se presentan de manera separada, pero que en la realidad social, operan sin límites y fronteras tan claras. En lo sociológico, se retoman las condiciones de emergencia de las representaciones sociales que surgen en la elección de carrera como práctica social, y cómo éstas son mantenidas por la existencia de un sistema de creencias, conocimientos de sentido común, actitudes hacia la decisión de qué tipo de carrera estudiar, hacia los egresados como tales, hacia la formación tecnológica, hacia el Técnico Superior Universitario y las afectividades idiosincrásicas que las enmarcan.

En la textura psicológica, se discute cómo estas representaciones sociales, orientan la toma de posición y en la que los propios actores sociales le añaden su experiencia subjetiva, siguiendo la línea de pensamiento de Moscovici, con las que construyen los modelos de toma de decisión.

Aunque estos modelos pudieran parecer diferentes entre los dos grupos sociales; padres por un lado, e hijos(as) adolescentes por otro, se encuentran alimentadas por un mismo contexto sociológico, aunque con objetivaciones y anclajes propios, en donde las experiencias, subjetividades y afectos que desde el punto de vista psicológico, son diferentes y aparentemente irreconciliables.

El contexto social, familiar y la elección de educación superior como práctica social, uno de los componentes de mayor dificultad, teórica y empírica, de las representaciones sociales radica precisamente en el hecho de vincularlas con el contexto social de donde emergen y el cual las enmarca. Es precisamente a lo que Moscovici (1976) se refería, cuando señalaba que las representaciones sociales están sometidas a una doble lógica: su componente cognoscitivo y social. Esta coexistencia es a la que él se refería para explicar lo racional de lo irracional, y las aparentes contradicciones que coexisten en el sentido común.

Desde el punto de vista cognoscitivo, las carreras Tecnológicas son poco aceptadas, porque tienen poco valor y reconocimiento social, aún cuando sean de calidad, desde el punto de vista social. La Ciudad de Tulancingo, ha sido

reconocida por algunos historiadores, como una cultura marcada por un *conservadurismo moral* que parece distinguirla de otras regiones del país (Cortés-Guardado et al, 1999; Martínez-Reding, 1985) o como la refieren los propios tulancinguenses *conservadora*, por el proceso de disociación cognitiva

Adicionalmente, hay que considerar que en Tulancingo se ofertan carreras de corte tradicional tanto privadas, como públicas. Parece que esta doble lógica de las representaciones sociales que permite entender lo racional y lo irracional, a la que se refería Moscovici, puede explicar cómo es que en Tulancingo se rechaza el Título de Técnico Superior Universitario al ser estigmatizado. La explicación de sentido común permite la coexistencia de estos dos elementos.

De manera adicional, se debe considerar, que en la zona de influencia de la Universidad Tecnológica de Tulancingo, existe una población estudiantil que podría optar por sus servicios educativos, sin embargo, su inclinación es a cursar carreras con nivel de licenciatura y tradicionales.

La condición problemática de donde emergen las representaciones sociales que circulan alrededor de la elección de carrera, y que más tarde, proporcionan moldes de conducta, surge precisamente del rechazo cognoscitivo de las carreras Tecnológicas. Éstas son, al menos teóricamente, las condiciones de emergencia de las representaciones sociales que emergen del subsistema de Universidades Tecnológicas, y al que Guimelli (1988) y Flament (2001), hacen referencia como los elementos que están ligados directamente a los efectos del contexto, porque son socialmente compartidos.

El contexto social de la región de influencia, como condición de emergencia, puede ayudar a entender en parte, por qué los egresados de bachillerato deciden estudiar carreras tradicionales y que por su puesto no se relacionen con la ciencia y la tecnología. De manera adicional, al rechazo que señala Goffman, la familia adopta esta conducta porque es la única fuente de apoyo en realidad para el egresado que se encuentra ante la posibilidad de elegir que estudiar y en dónde hacerlo. El grupo de padres, en parte provee la identidad y el sentido de pertenencia (Villalón y Torres, 1989) que la familia parece retirar cuando se decide que estudiar, ya que se da una especie de acompañamiento, pero, a largo plazo, la familia es la única red que promueve el que continúen su formación académica.

Aquí puede residir una posible explicación del por qué la primera opción no es la Universidad tecnológica, pues acudir, significa reconocer públicamente que no se tienen los recursos económicos o intelectuales, y ser potencialmente, objeto de rechazo y de exclusión de los grupos sociales.

Como se planteará en párrafos subsecuentes, existen otras condiciones y razonamientos adicionales que se van entretejiendo y van formando moldes de

conducta social, o como lo plantea Di Giacomo (1987) en términos teóricos, cuando señala que la representación estaría cumpliendo su función al proporcionar un molde que guía la acción de los sujetos, y sobre todo, porque remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener.

Aquí es, además, cuando se devela, la cuestión del objeto y sujeto al que Moscovici (1973:vi) se refería cuando señalaba que *“objeto y sujeto no son considerados como funcionalmente separados”*. La elección de carrera, como objeto, está ubicado en un contexto, que en este caso, está matizado por la cultura conservadora del tulancinguense, desde el cual una carrera tecnológica es lo que es, porque en parte está siendo considerado, como una extensión de su propia conducta y que podría ser caracterizado como una conducta privada que debe ser evitada socialmente para no exponerse a ser rechazados.

De manera adicional al contexto de donde emergen las representaciones que circulan alrededor de la Universidad Tecnológica de Tulancingo, de sus carreras y de su Título, está presente un sistema de referencia más concreto y cercano, desde el punto de vista emocional: la familia.

En parte, mucho de lo que el individuo cree y sabe, es provisto por el paradigma cultural de la familia y por el ambiente emocional, donde la persona crece (Nuño,1999 b). Las creencias son sistemas de configuraciones compartidas que actúan como una especie de paradigma, en donde, por su tipo de adherencia no son cuestionadas, y de manera adicional, van formando moldes de conducta individual. En este sentido, las creencias van siendo transmitidas de una generación a otra.

La tesis central de este estudio consiste en proponer que los alumnos de bachillerato reconocen una buena imagen de la Universidad Tecnológica de Tulancingo, pero no estudiarían una carrera tecnológica como primera opción, en parte, porque ha sido un comportamiento modelado por sus generaciones previas, pero también porque es una forma de afrontar el estrés y la ansiedad que genera el tratar, a toda costa, materializar un mundo mejor para los hijos, bajo circunstancias adversas como la baja escolaridad, empleos no especializados y con una baja remuneración económica.

Los razonamientos de sentido común están perfilando al proceso de elección de carrera como un fenómeno que trasciende al individuo y a la familia, porque existe un componente sociológico, que se ubica precisamente en el terreno de la influencia y de las relaciones sociales, y de manera adicional, un componente cognoscitivo, afectivo e ideológico tanto individual como familiar que está prescribiendo comportamientos.

En otras palabras, la toma de decisión para afrontar la elección de qué estudiar, no sólo están siendo respaldadas por el paradigma familiar, sino por las representaciones sociales que emergen del contexto cultural, tanto con su componente social como psicológico.

El resultado de la interacción de estos tres elementos (contexto social, familiar y la decisión de que tipo de carrera estudiar como práctica) le dan vida a dos representaciones sociales: la oferta de una posición mejor econonómicamente hablando y la búsqueda de una mejor vida, que son mantenidos a su vez, por un conjunto de conocimientos, creencias, actitudes y afectividades que prescriben tomas de posición.

Conocimientos, creencias, actitudes y afectividades que alimentan a las representaciones sociales, Moscovici sugirió en 1979, que para calificar de *social* a una representación no era suficiente definir al agente que la producía, sino saber *por qué* la producía. En este sentido, los hallazgos indican que la *función* de la representación social, es doble. Por un lado, emerge de una condición problemática de la práctica de la elección de carrera heredada por generaciones, para dar protección y seguridad a los hijos(a) que se encuentran en la etapa de elegir su futuro y evitar, al menos desde este razonamiento, la posibilidad de que sean excluidos de los grupos sociales como ellos fueron excluidos. La segunda función que se observa es *comunicarles* a sus hijos(a) adolescentes que existen expectativas de vida mejor que les tienen reservadas, en la medida que *ellos aprendan a evitar caer en los mismos errores* de sus padres, tíos y abuelos (no prepararse, no estudiar).

Sin embargo, como dice Moscovici, la representación social condensa una reflexión colectiva diversificada y difusa. De ahí que sean multifacéticos. Como los resultados lo demuestran, el proceso de elección de carrera y el contexto que lo sostiene, le dieron vida a dos representaciones sociales: la oferta de una posición mejor econonómicamente hablando y la búsqueda de una mejor vida.

Los padres depositaron expectativas en los hijos (as), para que tuvieran *una vida mejor* a la de ellos. Los hallazgos revelan, que los adolescentes buscaban un mundo diferente al de los padres. Las comunicaciones coinciden en este punto, pues tanto padres como hijos deseaban vidas diferentes, sin embargo, la objetivación fue diferente en cada caso.

Moscovici (1979) apuntó, cuando se refería a las representaciones sociales como proceso, que la objetivación, consistía en *hacer real el esquema conceptual*, es decir, en sustituir lo percibido por lo conocido. Es aquí cuando ese carácter multifacético del contenido de las representaciones sociales se encarna en la decisión de qué carrera estudiar, para enfrentarse a ese mundo mejor de éxito y de mayor estatus, para los adolescentes, y en la decepción moral de los padres. Las formas de objetivar ese mundo fueron diferentes.

Por consecuencia, el comportamiento del anclaje tuvo el mismo comportamiento. Para Moscovici (1979), el anclaje designa la inserción de un objeto en la jerarquía de los valores, es decir, lo que determina el significado del objeto en esa jerarquía de valores al transformar el objeto desde su marco de referencia y colocarlo en una red de significados.

Mientras que para los egresados de bachillerato, la decisión de estudiar una licenciatura representaba inicialmente una manera de mejorar su condición social y académica que satisfacía sus carencias de conocimientos y de ingresos económicos y la posibilidad de convivir con un grupo en el que serían bien acogidos. Más tarde, cuando se aceptó que las carreras Tecnológicas también podían ser una opción, el anclaje del tipo de carrera se transformó en *un error que podría ser enmendable*.

Las representaciones sociales vistas como productos socioculturales, poseen de manera inherente a su contenido tres dimensiones: la información, actitud y campo de representación. La información, como lo señala Ibáñez (1988), se refiere a los conocimientos que tiene un grupo y cómo éste, se aproxima al objeto, que puede ser por medio de una comunicación o de un contacto directo. Tanto en egresados de bachillerato como en padres, había un acercamiento directo con la decisión de qué carrera estudiar, por lo que sus conocimientos estaban siendo relacionados por su experiencia, es decir, no sólo aparecían elementos de carácter normativo, sino prácticas relacionadas con la experiencia.

Moscovici (1979) señaló que las actitudes le daban una orientación global de tipo evaluativa y afectiva al objeto. Como lo demuestran los hallazgos, la actitud hacia la elección de carrera tradicional, era más positiva para los egresados de bachillerato, posteriormente consideraban la opción tecnológica, la actitud hacia la Universidad tecnológica se modifica, lo que habilitaba una actitud positiva hacia la opción de considerar otro tipo de carreras.

Uno de los elementos centrales y más ricos de este estudio, radica precisamente, en el hecho de retomar uno de los componentes más olvidados de la actitud: la emotividad y afectividad de los actores sociales. En este sentido, se coincide con González-Rey (1994) cuando señala que los estudios de representaciones sociales, omiten el desarrollo de esta subjetividad en la que se involucran los afectos, motivaciones, pulsiones inconscientes o contenidos reprimidos.

Blanch (1996) sugiere que para entender la emotividad y afectividad en la constitución de las representaciones sociales, hay que recurrir a las investigaciones empíricas, ya que son las que podrían precisar su papel.

Los hallazgos de este estudio, indican que el componente afectivo está mediando, junto con la propia condición problematizadora, la construcción y el mantenimiento

de las representaciones sociales. *La oferta una mejor posición económica* surge precisamente a partir de un componente afectivo, en donde se espera que el hijo viva mejor. En gran medida, en las decisiones tomadas, se oferta también el cobijo emocional. Las respuestas y las conductas de los padres estaban matizadas por esta afectividad.

En los egresados de bachillerato, *la búsqueda de un mejor nivel de vida*, emerge también de un vacío de información que es desplazado y compensado por los estereotipos de las profesiones exitosas impulsados por los medios de comunicación, las tradiciones familiares y sociales. El romance y el sentido de pertenencia del grupo son otros de los componente afectivos que giran alrededor de la elección de carrera.

Pero como dice Blanch (1991), más que tratar de visualizar las emociones en un enfoque lineal-causal, o de antecedente y consecuente, se propone, visualizar emociones, representaciones y tomas de decisión como un todo unificado que se da conjuntamente, sin fronteras claras que los separen como componentes aislados de su contexto social y ambiental donde se producen. Desde esta perspectiva, en el marco de las representaciones sociales y del enfoque sistémico, la afectividad es visualizada circularmente como una espiralidad cruzada.

Por último, Moscovici (1979), se refiere al campo de representación, que hace alusión al conjunto de imágenes o al modelo social de un contenido concreto, en donde sus elementos son jerarquizados.

En la representación social que orientó la construcción del modelo de toma de decisiones se identificaron razonamientos entrelazados bajo un orden lógico que no fue arbitrario. En los egresados de bachillerato, se encontró la idea de movilidad social que permitió prescripciones del comportamiento; la redefinición de la decisión de qué tipo de carrera estudiar, que generó cierto interés por conocer más sobre las carreras Tecnológicas y sus ventajas.

Esta jerarquía impuesta por los razonamientos y los conocimientos de sentido común, son alimentados a su vez, por las creencias familiares y culturales provenientes del contexto social, que cumplen las cuatro funciones que señalaba Jodelet (2000), [et al.]: a) En las funciones del saber, buscaban entender y explicarse el proceso de elección, que es, en parte nuevo, ajeno y extraño, pero que a la vez no lo es, porque tienen experiencia familiar; b) En las funciones identitarias, se advirtió cómo, a través de un nuevo razonamiento se re-define el concepto de carrera tecnológica de segunda opción a una nueva condición al menos como alternativa, que ya no puede ser excluido de los grupos sociales por cursarlas; c) la función de orientación es la que permite prescribir comportamientos, que como se discutirá en el siguiente apartado, no son acciones arbitrarias, sino producto de razonamientos previamente jerarquizados. d) Por último, se encuentran las funciones justificadoras, que permiten, justificar a

posteriori las posturas y los razonamientos. Es esta última función, la que en realidad nos permite integrar y entender el proceso de explicación y justificación de qué estudiar y en dónde, que finalmente permitió proponer desde la conjunción de los caudales teóricos, la teoría de las representaciones sociales y la orientación educativa, una teoría de la elección de carrera desde el sentido común de este grupo de estudio, que incluye las texturas sociológicas que son compartidas por la cultura, y las psicológicas que son añadidas por la experiencia y subjetividad de los sujetos sociales.

6.1 La adopción de decisiones y la búsqueda de atención

Este último punto que se refiere a las decisiones emprendidas, son finalmente, el producto de las representaciones sociales que se concreta en hechos que emergen del proceso de elección de carrera, y que son necesariamente, razonados no sólo por los propios actores sociales, sino por la influencia del contexto cultural de referencia.

La tesis central de este estudio, a la que ya se hizo referencia previamente, es que la toma de decisiones es influenciada por factores adicionales al paradigma cultural de la familia. Estos factores cognoscitivos y sociales de los razonamientos se encuentran anclados en las texturas sociológicas, tal como lo propone Moscovici. El intento de los padres y de los adolescentes, por resolver en una primera instancia la interrogante de qué estudiar, subyace por un lado, en el valor popular que se le ha otorgado a la voluntad, y por otro, en el estigma social del que son objeto los Técnicos Superiores Universitarios.

Tras el fracaso de los intentos endógenos, como la difusión a destiempo y la aparente orientación educativa que se da en los bachilleratos de manera inconsistente, los egresados de bachillerato re-definen a la Universidad Tecnológica, como una alternativa de educación superior en la región de Tulancingo superior a sus propios recursos, lo cual los conduce a emprender estrategias exógenas como la búsqueda de más información para poder tomar una mejor decisión. Esta nueva condición de re-definición de las Universidad Tecnológica como alternativa, gestó una nueva representación: *la oferta de una gama de carreras universitarias no tradicionales*, que se desprende de un mejor nivel de vida que no necesariamente se puede alcanzar con las carreras de moda o las que tradicionalmente ha estudiado la familia o la sociedad donde se desenvuelven.

6.2 Recomendaciones

Las recomendaciones que a continuación se proponen se manejan tanto en ámbito interno que son competencia de cada Universidad y en el contexto externo por lo que una vez que ha aceptado a la Universidad Tecnológica como una alternativa, pero ahora, bajo la condición de calidad educativa, se ofreció la

posibilidad de realizar un recorrido por las instalaciones de la institución de referencia en donde se les brindara información y actividades prácticas para que tuvieran mayor información para elegirla, a este recorrido se propone invitar a los padres de familia.

Los hallazgos de este estudio, permiten apoyar con los razonamientos de que es necesario contar con un programa de difusión permanente del modelo, del tipo de carreras que se ofrecen en el subsistema de Universidades Tecnológicas, con varios actores a la vez, alumnos de secundaria, alumnos de bachillerato, padres de familia, orientadores vocacionales, autoridades educativas, padres de familia, sector productivo y social de la región de influencia de la Universidad, pero a diferencia del trabajo de difusión que viene realizando la Universidad Tecnológica de Tulancingo, este programa deberá personalizarse apoyándose de la publicidad de boca en boca, de recomendaciones de sus egresados y del personal de la propia Universidad.

Para el fortalecimiento de la matrícula se recomienda establecer un programa de orientación vocacional que ayude a prevenir la deserción y los fracasos, con base en entrevistas sistemáticas con los estudiantes que presentan dificultades académicas y aquellos que piensan dejar los estudios, el profesorado debe estar atento a este fenómeno y reconocer que la deserción y los fracasos constituyen un síntoma de falta de calidad; esto es hoy en día, sin lugar a dudas, el principal problema para las Universidades Tecnológicas.

También se recomienda la realización a nivel nacional de una negociación entre empresario, sindicatos y poderes públicos para clasificar la existencia, el interés y el papel del Técnico Superior Universitario para que posteriormente lo reconozca la Ley.

En este mismo sentido es necesario realizar a nivel nacional una campaña de impacto para la información con cargo a los poderes públicos y a las contrapartes sociales, para dar a conocer los estudios y el título de Técnico Superior Universitario, e instrumentar en la Universidad Tecnológica de Tulancingo un plan de comunicación dirigido a los estudiantes potenciales, los padres, las escuelas, los sindicatos y los municipios. La acción para un mejor conocimiento y reconocimiento del título, por consiguiente debe ser continua con dos públicos principales: los empresarios y por otra parte los jóvenes y sus familias.

Para la adecuada conducción de la campaña de difusión planteada en el párrafo anterior es pertinente recoger en el ámbito local y nacional, los datos sobre el número de candidatos al ingreso, el porcentaje de admitidos, la posición de la UT en la elección de los candidatos... y tener en cada UT para fijar el número de plazas en las diversas carreras, la apertura de nuevas especialidades, los esfuerzos de información cerca de las familias y de las instituciones de educación media, superior e incluso secundaria. Poner en marcha un curso de ayuda para

los candidatos admitidos que coadyuve a compensar las debilidades académicas detectadas a través del examen general de ingreso.

De la misma manera, se agrega que es oportuno trabajar con todos los grupos de los bachilleratos, no sólo con los que están por egresar ya que la elección de que estudiar y en dónde, se va construyendo desde la edad temprana; un valor agregado a la difusión es que el personal docente y administrativo de la Universidad les brindara diferentes servicios, conferencias, pláticas, uso de talleres para prácticas, etc., y de esa manera estar permanentemente vinculados y no esperar a fechas de inscripciones para brindar los servicios y la información.

En este contexto es necesario planear y reconocer una nueva organización para las Universidades Tecnológicas, en donde se observen el cumplimiento de las expectativas de los estudiantes y padres de familia sobre la continuidad de estudios y garantizar el paso del título de Técnico Superior Universitario a Licenciatura o Ingeniería, el cual podría plantearse después de un periodo de trabajo efectivo de 1 o 2 años, y adaptar los planes y programas de estudios para que tomen en cuenta la experiencia profesional que conduciría a la licenciatura.

De manera más general, estudiar la posibilidad de hacer de la Universidad Tecnológica de Tulancingo un eslabón de un escalafón tecnológico multiniveles, admitir a más egresados del bachillerato tecnológico, favorecer la promoción de técnicos medios en el marco de la formación permanente, tomando en cuenta la experiencia profesional.

Por lo anterior es necesario diversificar las acciones realizadas en colaboración con el mundo industrial: formación continua del personal del sector productivo; investigación aplicada para resolver problemas planteados por la empresa; innovación y transferencia de tecnología; sistema de adaptación tecnológica; venta o intercambio de servicios; participación en la enseñanza del personal de las empresas, especialmente para los profesores de asignatura, y estadías de profesores en las empresas; seminarios y coloquios con conferencias industriales; creación de centros de innovación. Reorientar la actividad de la dirección y de vinculación, en particular a través de seminarios con los directores. Desarrollar la formación hacia el empresariado y a las incubadoras de empresas.

Con base en los resultados de la investigación se observa que la situación económica de los estudiantes también es un factor para continuar su estudios por lo que se considera importante difundir entre los estudiantes información clara en relación con las becas; revisar sus condiciones de atribución poniendo más atención a las necesidades de los estudiantes que a los resultados escolares. Crear un sistema de préstamos reembolsables cuando los estudiantes sujetos de crédito consigan un empleo duradero. Asociar a las UT las residencias para estudiantes.

Otra estrategia que ayudaría a elevar el nivel de captación y mantener la matrícula es detectar oportunidades de empleo de tiempo parcial para los estudiantes que necesiten apoyo económico, permitir igualmente la extensión de los estudios, por ejemplo efectuados en tiempo parcial. Desarrollar una formación en alternancia, asociando situaciones de trabajo y formación en la UT, en el marco de una pedagogía inductiva.

Finalmente es conveniente la difusión de estas recomendaciones en las comunidades de las Universidades Tecnológicas, y también entre los investigadores en ciencias de la educación que puedan estar interesados.

Desde estas formas de pensamiento social, la elección de carrera trasciende al individuo y a la familia, lo que va propiciando que la intervención tome en cuenta el componente social y cultural del contexto. Tratarla, tomando en cuenta estos componentes, podría posibilitar una mayor aceptación por parte de los alumnos de bachillerato y de la sociedad en general, que se reflejaría en el incremento de la matrícula por un lado, y por otro, en realmente brindarle a la población desazona los servicios educativos de educación superior que tanto hacen falta, por lo que sería oportuno implementar y evaluar una intervención multifacética.

A manera de síntesis, este estudio presenta una teoría de la elección de carrera que proviene del sentido común de alumnos de bachillerato. Este primer acercamiento presenta cómo las diferentes formas de pensamiento social, familiar e individual, explican la elección de carrera y orientan la toma de decisiones. Sin embargo, ¿este modelo opera de manera similar en otras poblaciones o es eminentemente de carácter idiosincrásico?, ¿será posible predecir, ahora en prospectiva, tales decisiones? Estas preguntas podrían ser contestadas utilizando la metodología de modelos de decisiones de árboles etnográficos (Gladwin, 1989).

Los hallazgos indican que las diferentes formas de pensamiento social que orientan la toma de decisiones en la población estudiada no son autónomas, se encuentran ligadas al menos, a otra representación: lo que es, o más bien, lo que debe ser una familia a nivel normativo, por lo que, habría que continuar profundizando cómo esta representación sobre la Universidad Tecnológica y la figura del Técnico Superior Universitario, influyen en la elección de carreras Tecnológicas.

BIBLIOGRAFÍA

Alighiero, Manacorda(1992) Mario *Historia de la educación 1. 2a. Edición*, Siglo Veintiuno editores.

Abravanel, H.(1992) “*En busca de los mitos organizacionales*”, en Abravanel, Harry et al., *Cultura organizacional*, Legis, Serie Empresarial, Bogotá, Colombia.

Abric, J.C. (1999) *Psychologie de la communication. Théories et méthodes*. Paris: Armand Colin.

Abric, Jean – Claude (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). *Prácticas Sociales y Representaciones Sociales*. Ediciones Coyoacán: México.

Acosta Silva, Alberto,(2000) *Estado, políticas y universidades en una período de transición*, Universidad de Guadalajara, Fondo de Cultura Económica, México.

Alighiero, Manacorda Mario, (1992) *Historia de la educación 2. 2a.Edición*, Siglo Veintiuno editores.

Alonso, L.. (1998). Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J., Gutiérrez, J. (coord.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis psicología.

Alonso Tapia, J. (1986): *Entrenamiento cognitivo y enriquecimiento motivacional*, vol. 3, Informe final, Madrid, CIDE, citado por Kornblit, Ana Lía, 1995: “*Representaciones sociales y valores de los jóvenes en relación con el trabajo*”, en *Estudios del Trabajo*, no. 8/9.

Altbach, Philip, (2002) *Educación superior privada, UNAM, Centro de estudios sobre la universidad*, M.A. Porrúa México.

Álvarez, M. & Bisquerra, A. (1996) *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis.

Álvarez, M. & Renom, *Pensando en el Futuro*. En Bisquerra, R. (2002). *La Práctica de la Orientación y la Tutoría*. Barcelona: Praxis. Pp.21-30.

Álvarez, M. (1994) *Orientación Educativa y Acción Orientadora. Relaciones entre la Teoría y la Práctica*. Barcelona: CEDESC.

Araya, S (2002) Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión.
En:

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Propietario/Mis%20documentos/gto/Las%20representaciones%20sociales.htm>

ANUIES, (1998) *La universidad mexicana en el umbral del siglo XXI, visiones y proyecciones*, Colección Biblioteca de la Educación Superior, ANUIES, México.

ANUIES *Anuario Estadístico*. (1998). *Población Escolar de Licenciatura*. México.

ANUIES *Agenda estadística de la educación universitaria*, (1995) México.

Ayala, A. (1998). *La Función del Profesor como Asesor*. Barcelona: Trillas.

Barba, José Bonifacio, (1994) *Universidad Tecnológica de Aguascalientes. Un caso de Modernización de la Educación Superior. Gob. del Estado de Aguascalientes*.

Bartolucci, Jorge, (1994). *Desigualdad Social. Educación Superior y Sociología en México*.

Bahl, R. & Barbara M. (1983), *Local Government Finance in the Third World: A Case Study the Philippines*, Praeger, Nueva York.

Banchs, María A. *Efectos del contacto con la cultura francesa sobre la representación social del venezolano* En: *Interamerican Journal of Psvchology*. 1982, Vol. 2, pp. 111-120. *Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica* En: Bernardo Jiménez (compilador) *Aportes críticos a la Psicología social en Latinoamérica*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara 1990. pp. 83-217.

Banchs, M. (1986). Concepto de representaciones sociales: análisis comparativo. *Revista costarricense de psicología* (89). 27-40.

Banchs, M. (1990). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica. En Jiménez, D. (coord.) *Aportes críticos a la psicología en Latinoamérica*. México: Universidad de Guadalajara.

Banchs, M. (1991). Representaciones sociales: pertinencia de su estudio y posibilidades de su aplicación. *Boletín de AVEPSO*, (XIV), 3, 3-16.

Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representation. Threads of discussion, Electronic Version*, 8. Peer Reviewed Online Journal. 1-15. [www. s w p .uni - linz.ac.at/content/psr/psrindex.htm](http://www.s w p .uni - linz.ac.at/content/psr/psrindex.htm).

Brunner, José Joaquín (1987) *Universidad y sociedad en América latina*. UAM Azcapotzalco. Méx.

Bañares Parera Leticia, (1994) *La cultura del trabajo en las organizaciones*, Rialp, Madrid.

Barceló, Alfonso, (1981) *Reproducción económica y modos de producción*, Serbal, Barcelona.

Barnett, Ronald, (2002) *Claves para entender la universidad, en una era de supercomplejidad*, Ediciones pomares, Girona.

Barnett, Ronald, (2001) *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Gedisa ed., Barcelona.

Béjar, H. (1989) *La cultura del individualismo*, en REIS (Revista Española de investigaciones Sociológicas), núm. 46, pp.51-80.

Berger, Peter y Luckman, Thomas (1967) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bernstein, Brasil (1994), *La estructura del discurso pedagógico*, Morata, Madrid.

Bertalanffy, Ludwig V. (1987), *Teoría general de los sistemas*, FCE, México.

Best, J. W. (1982) Metodología Q, en Best, J. W. *Como investigar en educación*. Madrid, España: Morata.

Bisquera, R. (1992) *Orientación psicopedagógica para la preparación y el desarrollo*. Barcelona, Editorial BOIXAREV Universitaria.

Blanco Beledo, (1982).Ricardo *Docencia universitaria y desarrollo humano*. México: Alhambra Mexicana.

Blanco, Carlos, (1995) *La descentralización, el Estado y el desarrollo*, en Desarrollo sostenible y reforma del Estado en América Latina y el Caribe (Primer Foro de Ajusco), El Colegio de México, México.

Bojalil, Luís (1989) *La Profesión Académica*, en Bojalil, L y Lechuga, G. *Las Profesiones en México No 1*, México: UAM (1999) *Comunidad Académica y Formación Profesional*.

Bojalil, Luís P. (1989) *Reflexiones sobre la universidad a propósito del seminario sobre las profesiones*, en Bojalil, L. y Lechuga G. *Las profesiones en México No. 1*. México: UAM pp. 5-11

Boyer, Ernest L., (1997), *Académicos, ¿de quién estamos hablando?*, en *Universidad Futura*, núms., 8 y 9, vol. 3, invierno, UAM-A, México. - Una propuesta para la educación superior del futuro, UAM-A FCE, México.

Brachet de Márquez, Viviane *Tensiones estructurales y diferenciación en las organizaciones*, CES, El Colegio de México, México. (1975),

Brachet-Márquez, V. (1996), *El pacto de dominación*, El Colegio de México, México. Bracho, Teresa (1995), *Distribución y desigualdad educativa*, en *estudios Sociológicos*, núm. 37, vol. XIII, enero-abril, El Colegio de México, México.

Brunner, J.J. y Flishfisch, A. (1989). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura II Tomos*. México: UAM-Azcapotzalco-ANUIES.

Brunner, José Joaquín, (1987) *Universidad y sociedad en América Latina*, UAM/SEP, México.

Brunner, José Joaquín *Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Brunner, José Joaquín, "Los nuevos desafíos de la Universidad", en Educyt, Revista Electrónica de Educación, Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires, núm. 91, septiembre.

Brunner, José Joaquín, (1990) *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*, Fondo de Cultura Económica, Santiago, Chile.

Buckley, W. (1993), *La sociología y la teoría moderna de los sistemas*, A morrortu, Buenos Aires.

Burdieu, Pierre (1984), *Sociología y cultura*, Grijalbo, Conaculta, México y Wacquant Loic (1995), *Respuestas, por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México.

Cabreo, E. y David Arellano (1992), *Éxito e innovación: una perspectiva desde la teoría de la organización*, CIDE, México.

Caldwell, B.J. (1993), "*Paradox and Uncertainty in the Governance of Education*", en Beare H., y Lowe Boyd, *Restructuring Schools An International Perspective on the Movement to Transform the Control and Performance of Schools*, Falmer Press, Gran Bretaña. Calinescu, Matyei (1991), *Cinco caras de la modernidad*, Tecno colección Metrópolis), Madrid.

CGUT/IHEMSYS (1995). *Estudio de Viabilidad para la Creación de la Universidad Tecnológica de Tulancingo*. Tulancingo, Hgo.

Calonge, S. y Casado, E. (1998). *Interacción Social Comunicativa (Un modelo psicosocial)*. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Calonge, S. y Casado, E. (1999). *El enfoque psicosocial de la interacción social comunicativa*. Revista de Pedagogía. XX (57): 59 – 69.

Calvo, Beatriz (1989), *Educación normal y control político*, CIESAS, México Cano, Daniel Jorge (1997), "*Conversos, técnicos y caníbales o acerca de las desventuras de la pedagogía en el laberinto del Estado Malhechor*", en Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Mario Giannoni (comps.), *Políticas, instituciones y actores en educación*, Novedades educativas, Buenos Aires.

Casado, E. y Calonge, S. (Eds.) (2000). *Representaciones sociales y educación*. Caracas: Cuadernos de Postgrado n° 25, CEP – FHE. Universidad Central de Venezuela.

Casanova Cardiel, Hugo y Roberto Rodríguez Gómez (Coord.) (1999), *Universidad Contemporánea: política y gobierno*. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM/Porrúa, México,

Casanova Cardiel, Hugo (2002). "*La universidad hoy: idea y tendencias de cambio*"; en: Muñoz García, Humberto (coord.), *Universidad: política y cambio institucional*,

Casanova, Cardiel Hugo (1999), "*Gobierno universitario: perspectivas de análisis*", en Hugo Casanova Cardiel y Roberto Rodríguez Gómez, *Universidad Contemporánea, Política y gobierno (t II)*, CESU/UNAM, México.

Casas, Rosalba (1997), "*El gobierno: hacia un nuevo paradigma de política para la vinculación*", en Rosalba Casas y Matilde Luna (coords.), *Gobierno, academia y empresas en México*, Plaza y Valdés /UNAM, México.

Casillas, Miguel (1987), "Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de la expansión institucional y la masificación", en Sociológica, núm. 5 (Explorando la universidad), UAM-A, México.

CEPAL (1990). *Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90*. Publicación de las Naciones Unidas. Santiago de Chile.

CEPAL/Naciones Unidas (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Naciones Unidas, Chile.

Claes, R. (1987): *La centralidad del trabajo en la vida de los jóvenes*, en J. M. Peiró y Moret, Socialización laboral y desempleo juvenil: la transición de la escuela al trabajo, pp. 81-100.

Clark, Burton R., (1992) *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*, Nueva Imagen/Universidad Futura Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Combony Salinas, Sonia et al, (2002) *¿Hacia dónde va la universidad pública?: la educación superior en el siglo XXI*, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, México.

Cook, Lorena M, Kevin Middlebrook y Juan Molinar (1996), "*Las dimensiones políticas del ajuste estructural: actores, tiempos y coaliciones*", en M. Lorena Cook, Middlebrook y J. Oliina (coords.), *Las dimensiones políticas de la reestructuración económica*, Cal y Arena, México.

Cortada, N. (1991) *El profesor y la orientación vocacional*. México Editorial Trillas.

Cortina, Regina (1985), *Power, Gender and Education: Unionized chers in México City*, tesis de doctorado, Stanford, Stanford of Education.

Cresalc (1992), *Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos de la educación superior a nivel mundial*. El caso de América Llys el Caribe, ANUIES, México.

Crozier, Michel y E. Friedberg (1990), *El actor y el sistema, las relaciones de la acción colectiva*, Alianza, México.

Crozier, Michel y E. Friedberg (1990), *El actor y el sistema, las relaciones de la acción colectiva*, Alianza, México.

De la Torre Gamboa, Miguel (2003). "*Educación superior en el siglo XX*"; en: Galván Luz Elena, Diccionario de la historia de la educación en México, CONACyT/CIESAS

Denison, Daniel R. (1991), *Cultura corporativa y productividad organizacional*, Legis, Serie Empresarial, Bogotá. Díaz Cayeros, Alberto (1995), *Desarrollo económico e inequidad hacia un nuevo pacto federal en México*, Porrúa/CIDAC, México.

Dewey, J.(1995). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Di Giacomo, J. (1987) Teoría y método de las representaciones sociales. En Páez, D. *Pensamiento, Individuo y Sociedad: cognición y representación social*. Madrid, España: Fundamentos.

Díaz Cruz, R. y M. Lee (1991), "*Organizaciones socio técnicas de procesos efímeros: una aproximación antropológica*", Sociedad y Empresa, Revista Nueva Antropología 40, vol. XI, pp. 113-125, México.

Díaz, L. (1996). *Aprendizajes: representaciones de alumnos y docentes*. Ponencia presentada al Tercer Encuentro Nacional sobre Enfoques Cognitivos Actuales en Educación . Pontificia Universidad Católica de Santiago, Chile.

Didou, Sylvie Aupetit (1995), "*Políticas de incentivos para los académicos de la UAM*", en Humberto Muñoz Roberto Rodríguez Gómez (coords.), Escenarios para la densidad contemporánea, CESU/UNAM, México.

Didriksson T., Axel y Alma Herrera (Coord.), *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición*, Universidad Autónoma de Zacatecas/Grupo Editorial Porrúa, México, 2002.

Didriksson, Axel (1995), "*La educación superior desde el cambio global*", en Humberto Muñoz García.

Dobles, Ignacio et al. *Representación sobre el endeudamiento externo en estudiantes universitarios costarricenses*. Universidad de Costa Rica: mecanografiado, s/f. Donolo, Carlo (1981) "*Sociología*" En: La cultura del 900. México: Siglo XXI, 1985.

Doise, Lorenzi, Cioldi, 1991: Représentations Sociales et analyses multidimensionnelles (mimeo).

Doise, W. (1992). "*L'ancrage dans les études sur les représentations sociales*" Bulletin de psychologie. 405 : 189 - 195.

Doise, W. (1993). *Logiques sociales dans le raisonnement*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Doise, W., (1986): *Les représentations sociales: définition d'un concept* ; en Doise-Palmonari (eds.): *L'étude des représentations sociales*, pp. 81-94, París, Delachaux et Niestlé.

Drucker, Peter (1990), "*Las nuevas realidades*", en *El estado 'la política en la economía y los negocios en la sociedad*).

Durkheim, Emile (1895) *Las reglas de método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

Facundo Viveros Mendoza (2004) *El imaginario en torno a la elección de carrera. Una estrategia de intervención desde la perspectiva del psicoanálisis*. En *Revista de Orientación Educativa* No. 3, Julio- Octubre de 2004.

Farr, Robert M. "*Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia*" En: *Revista Mexicana de Sociología* Año XLV Vol. XLV Instituto de Investigaciones Sociales/UNAM , pp 641-657. Farr, Robert M. "*Las representaciones sociales*" En: Serge Moscovici (compilador).

Flament, C. (1986). *L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales*. En Doise, W., Palmori, A (ed.). *L'étude des représentations sociales*. Neuchâtel. Paris: Delachaux et Niestlé.

Feldman, D. (1992). *¿Por qué estudiar las creencias y teorías personales de los docentes?* *Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (UBA)*, 41 - 50.

Flores-Crespo, Pedro (2002). "*En busca de nuevas explicaciones sobre la relación entre educación y desigualdad*". *El caso de la Universidad tecnológica de Nezahualcóyotl*". *Rev. Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, núm. 16, sep. - dic. 2002, Méx. Pp. 537-576.

García, J. E. (1999). "*Las ideas de los alumnos*". *Cuadernos de Pedagogía* N° 276, Pp. 58 - 64.

Giacomo di (1987): *Teoría y método de análisis de las representaciones sociales, en Páez, Darío y otros, (1987): Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representaciones*. Pp. 278-295, Ed. Fundamentos.

Gil, Antón, Rocío Grediaga, Lilia Pérez et al. (1994), *Los 1 diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*, UAM, Gil Villegas", F. (1993), "*Los fundamentos políticos de la administración pública*", en Foro Internacional enero-marzo, CEI-El Colegio de México, México.

Grize, J.B. (1989). *Logique naturelle et représentations sociales*. En Jodelet, D. (Ed.), *Les représentations sociales*. Paris: PUF.

Guidenss, Anthony (1999), *La tercera vía. La renovación, democracia*, Taurus. Madrid.

Guimelli, C.H. (1995). *L'étude des représentations sociales*. *Psychologie Française*, nº 40, 4 : 367 - 374.

Hanel Del Valle, Jorge y Huáscar Taborga Torrico (1993). *Elementos analíticos de la evaluación del sistema de educación superior en México*. ANUIES, Méx.
Herzlich, Claudine. "*La representación social: sentido del concepto*" En: Serge Moscovici (compilador) *Introducción a la Psicología social*. Barcelona: Planeta, 1979.

Ibáñez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Sendai.

Ibarra Colado, Eduardo, "*Auto-estudio de las universidades públicas mexicanas: propósitos, orientación y perspectivas*", México, mimeo, propósitos, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, Octubre 2001. 62.

Ibarra Colado, Eduardo, "*La nueva universidad en México: transformaciones recientes y perspectivas*", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril 2002, vol. 7, núm. 14, pp. 75-105.

Ibarra, L. (1993) *La comunicación padres en: nos comunicamos con nuestros hijos*. Ciudad de la Habana Editora Política.

Ibarra, L.(1988) *La formación de las intenciones profesionales en los alumnos*. Tesis de Doctorado. Ciudad de la Habana.

ITO, Ma. Emily (1998). *Figuras de hiperidentidad: representaciones sociales a través de valores culturales*. Ponencia en IV Congreso sobre Representaciones Sociales, México.

IHEMSYS (1998). Hidalgo. *Sistema Estatal de Educación Superior. Opciones Educativas*. Ciclo Escolar 1998-1999. Pachuca, Hgo.

INEGI (1990). XI Censo General de Población v Vivienda. Méx.

Jahoda, G. (1988). *Critical notes and relections on social representations*. European Journal of Social Psychology. 18 : 195 - 209.

Joas, Hans (1987) "*Interaccionismo simbólico*" En: A. Giddens, J. Turner y otros. (Compiladores) *La teoría social hoy*. Madrid: Alianza.

Jodelet, D. (1989): « *Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie* », en D Jodelet. (ed.) *Les Représentations Sociales*. Pp. 31-61; PUF, París.

Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.

Jodelet, D. (1991). *Représentation Sociale*. En *Grand Dictionnaire de la Psychologie*. Paris: Larousse, Pp.168 – 672.

Jodelet, Dense "La *representación social: fenómenos, concepto y teoría*". En Serge Moscovici (compilador). *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós, 1984, Pp. 469-493.

Kent, Rollin (1990), *Modernización conservadora y crisis académica*, Nueva Imagen, México.

Kent, Rollin (1992). *Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México: 1960 a 1990*. México: Die- Cinvestav- IPN Cuadernos de Investigaciones Educativas, No. 21

Kent, Rollin (Comp.) (1996). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina*. II Tomos, México: Fondo de Cultura Económica.

Klein, Lucía y Helena Sampaio (1996). "*Actores, arenas y temas básicos*"; en: Rollin Kent (comp.) *Los temas críticos de la educación superior en América Latina*. Estudios.

Krause, M. (1998) *La reconstrucción de la estructura interna de las Representaciones Sociales a través de un análisis cualitativo descriptivo y relacional*. En *Memorias de la IV Conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales. La era de la psicología social*. México- Francia: Universidad Autónoma Metropolitana - Leps- Ehess.

Kornblit, A. L. (1995): "*Representaciones sociales y valores de los jóvenes argentinos en relación con el trabajo*", en Estudios del Trabajo, núm. 8/9.

Leyva Pacheco - Ana Cecilia (2007) La orientación de carrera; una competencia necesaria y desapercibida en: Revista de Orientación Educativa No. 3, marzo-junio 2007.

Lledó, E. (1995). *Notas históricas sobre un modelo universitario*. En varios: Volver a pensar la Educación. Vol. I: Política, Educación y Sociedad. Madrid: Morata.

Luna, Matilde (1997), "*Modelos de coordinación entre el gobierno, el sector privado y los académicos*", en Rosalba Casas y Matilde Luna (coords.), Gobierno, academia y empresas en México, Plaza y Valdés/UNAM, México.

Mackinney, John (1968), *Tipología constructiva y teoría social*, Amorrortu, Buenos Aires. Mannheim, Karl (1993), *Ideología y Utopía*, FCE, México. Márquez, Trino (1988), *Max Weber: metodología y ciencias sociales*, Faces, Caracas.

Margulis, M. (1996): *La juventud es más que una palabra*, Biblos, Buenos Aires. Marková, I. (1996). En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales. En Páez, D., Blanco A. *La teoría sociocultural y la psicología social actual*. Madrid, España: Aprendizaje.

Marramao, G. (1989), *Poder y secularización*, Península, Barcelona. Marzal, A. (1983), *Análisis político de la empresa*, Orbis, Barcelona. Méndez, José Luis (1996), "*Federalismo y redes intergubernamentales*", en Este País, núm. 69, diciembre, México.

Melgar, Mario (1994). *Educación Superior, Propuesta de Modernización*. México: Fondo de Cultura Económica.

Méndez (coords.), *Universitarios: institucionalización academia: evaluación*, CESU/UNAM, México.

Mendoza Rojas, Javier, 2003 "*La evaluación y la acreditación de la educación superior en México*", Conferencia del representante de la ANUIES en la sesión de COEPES del Estado de Chiapas, marzo 5.

Miranda, Adolfo (2004). *Factores que influyen en la decisión de ingresar a las Universidades Tecnológicas: Coordinación de Universidades Tecnológicas*.

Mora, Martín.(2002).*La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. Universidad de Guadalajara (México).

Morin, E. (2001). *Los siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Morin, Edgar et al, *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*, UNESCO/IIPC/USAL/Universidad de Valladolid, Valladolid, 2002.

Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.

Moscovici, S. (1985). *Introducción: el campo de la psicología Social*. En S. Moscovici (Ed.) *Psicología Social I: Influencias y Cambio de Actitudes*. Individuos y Grupos. Barcelona: Paidós.

Moscovici, S. (1993). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Moscovici, S. (Ed.) (1986). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós.

Muñoz Izquierdo, C., Víctor Machuca y Teresa Bracho (1993). "*Desde México: debatir la orientación profesionalizante*"; en: Universidad Futura, UAM, Vol. 4, núm. 12, Otoño. Méx.

Ornelas, Carlos (1995). *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*, CIDE, Nafinsa y FCE, México, 1995. 63

Ortega, Sylvia y Lorey, David (1997). *Crisis y cambio de la educación superior en México*. México: Limusa-Noriega editores-UAM Azcapotzalco.

Oszlak, Oscar (1994), "*Estado y sociedad: las nuevas fronteras*", en Bernardo Kliksberg (comp.), *El rediseño del Estado. Una perspectiva internacional*, INAP-FCE, Paidós, Buenos Aires.

Páez, Darío. "*Características, funciones y proceso de formación de las representaciones sociales*" En: Darío Páez y colaboradores: *Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social*. Madrid: Fundamentos, 1987, pp. 297-317.

Pair, Claude, John, (2004). *La evaluación Externa en las Universidades Tecnológicas. Un medio eficaz para la rendición de cuentas*: Limusa-Noriega editores-Coordinación general de Universidades Tecnológicas.

Pérez Azcué, Emma (1994). *La planeación de las universidades*. <http://www.uaemex.mx/ceninv/ceu/cedugal.html>

Pérez Lindo, Augusto (1993), *Teoría y evaluación de la educación*, superior, Cuadernos: Instituto de Estudios y Acción Social, Buenos Aires.

Pérez Lindo, Augusto (1993), "*Teoría y evaluación de la educación*", superior, Cuadernos: Instituto de Estudios y Acción Social, Buenos Aires.

Pérez Rubio, A. M. (1998): "*El conocimiento en el mundo de hoy. Una visión desde los jóvenes estudiantes y los empresarios*", en Revista Irice, núm. 12 (en prensa).

Pérez, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas y análisis de datos, (Tomo II), Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Piña, J. Manuel (1998). *La interpretación de la vida cotidiana escolar*. México: UNAM-Plaza y Valdez.

Platone, M.L, Cabrera de B (2005) Consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la orientación vocacional en Venezuela en: Rev. Ped v.26 n.77 Caracas sep. 2005.

Rangel Guerra, Alfonso (1983). *La educación superior en México*: México: El colegio de México.

Ribeiro Durham, Eunice (1996). "*Introducción. Los estudios comparativos de la educación superior en América Latina*"; en: Rollin Kent (comp.) Los temas críticos(1998). "Evolución reciente de la matrícula universitaria. datos y reflexiones".

Rodríguez Arnoldo, Pérez Isabel (1995), *La Investigación experimental en ciencias sociales*, Trillas, México.

Rodríguez, Roberto, "*La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo*", Revista electrónica de investigación educativa, 2(1), <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-rdgo.html>

Rodríguez, Roberto, 1998 "*The modernization of higher education in México: an agenda for discusión*", Centro de Estudios sobre la Universidad, Coordinación de Humanidades, Universidad Autónoma de México.

Ruíz Larraguivel, Estela (1993). "*Las universidades tecnológicas en la política federal*"; en: Universidad Futura, Vol. 4, no. 11, primavera, Méx. Pp. 28- 38.

Rouquette, M.L. (2000). *Représentations et pratiques sociales: une analyse théorique*. En Garnier C. y Rouquette M.L. (Ed.) *Représentations sociales et éducation*. Montréal: Éditions nouvelles, 133-142.

Rubio Almonacid, Maura, 1999 "*Universidad-sociedad: una relación cambiante*", Universidad Iberoamericana, mimeo.

Ruiz Olabuénega, José Ignacio (1995), *Sociología de las organizaciones*, Universidad de Deusto, Vizcaya.

Ruiz, Rosaura y Francisco J. Ayala (1998), *El método en las ciencias, epistemología y darwinismo*, FCE, México.

Salanova et al, (1991): "*Significado del trabajo en los jóvenes en la transición e incorporación al mercado laboral*", en *Revista de Psicología General y Aplicada*, núm. 44 (1), pp. 113-125.

Salmi, Jamil, "*La educación superior en los países en vías de desarrollo: peligros y promesas*", Comité técnico sobre educación superior y sociedad del Banco Mundial y la UNESCO, Asociación Colombiana de Universidades, Bogota, 2000.

Sanchís, E. (1988): *Valores y actitudes de los jóvenes ante el trabajo*, en REIS, 41/88, pp. 131-151.

SEP/CGUT (2000). *Universidades Tecnológicas. Mandos Medios para la Industria*. Noriega editores, Méx.

SESI/CGUT/UT - T (1995 - 2000). "*Informes de los ejercicios de autoevaluación*". Cd. Nezahualcóyotl, Edo. de Mex.

Schmelkes, Sylvia, "*El futuro de la educación superior en México*", Conferencia magistral en el 60avo Aniversario de la Universidad Iberoamericana, mimeo, México, 12 de marzo 2003.

Serrano Pascual, Amparo: "*Procesos paradójicos de construcción de la juventud en un contexto de crisis del mercado de trabajo*", en REIS (Revista Española de Investigaciones Sociológicas), núm. 71/72, Pp. 177-200.

Solís Pérez, Pedro (1994), "*Cultura organizacional y transferencia de modelos organizacionales: Un proceso complejo de carácter tecnológico y cultural*", en *Estrategias Organizacionales*, UAM, México.

Teresa De León Mendoza; Rafael Rodríguez Martínez (2008) El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera en: Rev. Mex. Orient. Educ. v.5 n.13 México fev. 2008.

Thompson, K (1984), "*Las organizaciones como constructores de la realidad social*", en Thompson, K y Graeme Salaman, Control e ideología en UIS organizaciones, FCE, México.

Torregrosa, J. R. (1986): "*Actitudes de los jóvenes ante el trabajo*", comunicación presentada al Simposio Internacional sobre Juventud, Trabajo y Desempleo, citado por Salanova, Peiró y otros.

Valdez, Medina (2004), *Las Redes semánticas naturales*, uso y aplicaciones en psicología social, UNAM, México.

Valenti, Giovanna y Gloria del Castillo, "*Mapa actual de la educación superior en México de cara al siglo XXI*", en México 2010: pensar y decidir la próxima década, Tomo I, Centro de Estudios Estratégicos Nacionales/IPN/UAM/Noriega ed., México, 2000.

Villa Lever, Lorenza y Pedro Flores - Crespo (2002). "*Las universidades tecnológicas mexicanas en el espejo de los institutos universitarios de tecnología franceses*". Rev.

Vygotski, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Zamanillo, Eleuterio (1989). "Educación superior, movilidad social y cesantes ilustrados", en Bojalil, L. Y Lechuga, G. Las profesiones en México No. 1. México: UAM, Pp. 43-49.

Zaragoza, José (1997), "*La redefinición neoliberal de lo público sus efectos sobre la universidad*", en José Luis Calva y Prudeciano Moreno (coords.), Formación de recursos humanos, desarrollo tecnológico y productividad. Situación y alternativas JP /Universidad de Guadalajara, México.

Anexos

Anexo 1. Ejemplo de hojas de vaciado de redes semánticas naturales

1.-¿Con qué relacionas a la Universidad Tecnológica de Tulancingo?										
JERARQUIAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
VALORES SEMÁNTICOS	4	3	2	1						
DEFINIDORAS										VMT
1 ESTUDIO	/									10
2 CHAFA		/								9
3 CORRIENTE			/							8
4 NUEVA				/						7
5 ESCUELA	/									10
6 ESCUELA		/								9
7 APRENDIZAJE			/							8
8 CARRERA TÉCNICA				/						7
9 ESCUELA	/									10
10 ESCUELA		/								9
11 NIVEL EDUCATIVO			/							8
12 ÁREA				/						7
13 TECNOLÓGICA	/									10
14 BUENA ESCUELA		/								9
15 BUENA ESCUELA			/							8
16 RECONOCIMIENTO				/						7
17 ESFUERZO	/									10
18 DEDICACIÓN		/								9
19 SUPERACIÓN			/							8
20 EFICACIA				/						7

Anexo 2. Ejemplo del análisis de frecuencias

Ejemplo del universo semántica natural de las variables

¿Qué se te viene a la mente cuando escuchas la palabra UTEC?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	.3	.3	.3
	0%	3	1.0	1.0	1.3
	ALUMNOS	1	.3	.3	1.6
	APOYO	1	.3	.3	1.9
	APRENDIZAJE	4	1.3	1.3	3.2
	BARATO	1	.3	.3	3.6
	BUEN EMPLEO	2	.6	.6	4.2
	BUENA CALIDAD	2	.6	.6	4.9
	BUENA ESCUELA	6	1.9	1.9	6.8
	CALIDAD	7	2.3	2.3	9.1
	CAMPO LABORAL	1	.3	.3	9.4
	CARREAS TECNOLOGICAS	1	.3	.3	9.7
	CARRERA	4	1.3	1.3	11.0
	CARRERA TÉCNICA	2	.6	.6	11.7
	CARRERA TÉCNICA, CORTA, SENCILLA	12	3.9	3.9	15.6
	CARRERAS	3	1.0	1.0	16.6
	CARRERAS COMERCIALES	1	.3	.3	16.9
	CARRERAS TECNOLÓGICAS	1	.3	.3	17.2
	CERCA	2	.6	.6	17.9
	CERTIFICACIONES	1	.3	.3	18.2
	CIENCIA	1	.3	.3	18.5
	COMPUTADORAS	1	.3	.3	18.8
	CON CEBETIS	1	.3	.3	19.2
	CON TECNICA	1	.3	.3	19.5
	CONOCIMIENTO	2	.6	.6	20.1
	DEDICACIÓN	1	.3	.3	20.5
	DESCUBRIMIENTOS	1	.3	.3	20.8
	DISCIPLINA	3	1.0	1.0	21.8
	DOS AÑOS	1	.3	.3	22.1
	ECONÓMICO	1	.3	.3	22.4
	EDUCACIÓN	7	2.3	2.3	24.7
	ENSEÑANZA	2	.6	.6	25.3
	ES BUENA	1	.3	.3	25.6
	ESCUELA	26	8.4	8.4	34.1
	ESCUELA BUENA	1	.3	.3	34.4
	ESCUELA DE ALTO PRESTIGIO	1	.3	.3	34.7
	ESCUELA DE CALIDAD	1	.3	.3	35.1

ESCUELA SUPERIOR	2	.6	.6	35.7
ESCUELA TÉCNICA	1	.3	.3	36.0
ESFUERZO	3	1.0	1.0	37.0
ESPECIALIDAD	1	.3	.3	37.3
ESTA AQUÍ EN TULANCINGO	1	.3	.3	37.7
ESTADIOS	1	.3	.3	38.0
ESTUDIANTES	1	.3	.3	38.3
ESTUDIAR	3	1.0	1.0	39.3
ESTUDIO	20	6.5	6.5	45.8
ESTUDIOS	3	1.0	1.0	46.8
ESTUDIOS SUPERIORES	2	.6	.6	47.4
EXCELENCIA	1	.3	.3	47.7
EXPERIENCIA	4	1.3	1.3	49.0
FUTURO	2	.6	.6	49.7
GRAN PLANTEL	1	.3	.3	50.0
INGENIERÍAS	1	.3	.3	50.3
INSTLACIONES	1	.3	.3	50.6
LICENCIATURA	5	1.6	1.6	52.3
MAESTROS	3	1.0	1.0	53.2
MAQUINARA	1	.3	.3	53.6
MEJORAMIENTO	2	.6	.6	54.2
NIVEL SUPERIOR	4	1.3	1.3	55.5
NUEVA	1	.3	.3	55.8
OBJETIVOS	1	.3	.3	56.2
OPORTUNIDAD	1	.3	.3	56.5
OPORTUNIDADES	1	.3	.3	56.8
PERSONAS QUE CONOZCO	2	.6	.6	57.5
PERSONAS SUPERIORES	1	.3	.3	57.8
PLANTEL	1	.3	.3	58.1
PLANTEL EDUCATIVO	3	1.0	1.0	59.1
PRACTICA	1	.3	.3	59.4
PREPARACION	1	.3	.3	59.7
PREPARACIÓN	8	2.6	2.6	62.3
PRESENTACION	1	.3	.3	62.7
PRESTIGIO	1	.3	.3	63.0
PRODUCTIVIDAD	1	.3	.3	63.3
PROFESIONALES	1	.3	.3	63.6
PROFESIONALISMO	1	.3	.3	64.0
PROFESIONES	1	.3	.3	64.3
PROYECTOS	2	.6	.6	64.9
RESPONSABILIDAD	2	.6	.6	65.6
SEGUIR ESTUDIANDO	1	.3	.3	65.9
SEGUIR MIS ESTUDIOS	1	.3	.3	66.2
SIMILAR AL CBTIS	1	.3	.3	66.6
SUPERACION	5	1.6	1.6	68.2

SUPERACIÓN	7	2.3	2.3	70.5
SUPERIOR	2	.6	.6	71.1
TÉCNICA	2	.6	.6	71.8
TÉCNICAS	2	.6	.6	72.4
TÉCNICO	6	1.9	1.9	74.4
TÉCNICO SUPERIOR				
UNIVERSITARIO	1	.3	.3	74.7
TÉCNICOS	2	.6	.6	75.3
TECNOLOGIA	7	2.3	2.3	77.6
TECNOLOGÍA	35	11.4	11.4	89.0
TECNOLÓGIA	2	.6	.6	89.6
TECNOLÓGICA	1	.3	.3	89.9
TERMINAN UNA CARRERA	1	.3	.3	90.3
TERMINAS UNA CARRERA	1	.3	.3	90.6
TITULO DE TÉCNICO	1	.3	.3	90.9
TRABAJO	4	1.3	1.3	92.2
TSU	2	.6	.6	92.9
TULANCINGO	1	.3	.3	93.2
UNA OPCIÓN PARA SEGUIR				
ESTUDIAND	2	.6	.6	93.8
UNIVERSIDAD	11	3.6	3.6	97.4
UTec	1	.3	.3	97.7
UTEC	6	1.9	1.9	99.7
VERDE	1	.3	.3	100.0
Total	308	100.0	100.0	

¿Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Técnico Superior Universitario?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	4	1.3	1.3	1.3
ALGUIEN MAS	1	.3	.3	1.6
ALGO GRANDE	1	.3	.3	1.9
ALGO MAS DE REFUERZO EN CONOCIMIENTOS	1	.3	.3	2.3
ALGUIEN EN GENERAL	1	.3	.3	2.6
ALTO DESEMPEÑO	1	.3	.3	2.9
ALTO NIVEL	1	.3	.3	3.2
ALTO RANGO	1	.3	.3	3.6
ALUMNO	1	.3	.3	3.9
AUXILIAR	1	.3	.3	4.2
AYUDA	1	.3	.3	4.5

AYUDANTE DE SUPLENTE	2	.6	.6	5.2
BAJO	1	.3	.3	5.5
BIEN PREPARADO	1	.3	.3	5.8
BOLSA DE TRABAJO	1	.3	.3	6.2
BUEN ESTUDIANTE	1	.3	.3	6.5
BUEN GRADO ACADEMICO	1	.3	.3	6.8
BUENO	1	.3	.3	7.1
CALIDAD	3	1.0	1.0	8.1
CAPACIDAD	3	1.0	1.0	9.1
CAPACIDAD DE DESARROLLO SUPERIOR	1	.3	.3	9.4
CAPACITACIÓN	1	.3	.3	9.7
CAPACITADO	1	.3	.3	10.1
CAPAZ	2	.6	.6	10.7
CARRERA	21	6.8	6.8	17.5
CARRERA CORTA	3	1.0	1.0	18.5
CARRERA PROFESIONAL	2	.6	.6	19.2
CARRERA TÉCNICA	1	.3	.3	19.5
CARRERA UNIVERSITARIA	1	.3	.3	19.8
CARRERAS AVANZADAS	1	.3	.3	20.1
CARRERAS TÉCNICAS	1	.3	.3	20.5
CASI PROFESIONAL	1	.3	.3	20.8
CASI UN LICENCIADO	1	.3	.3	21.1
CIENCIAS EXACTAS	1	.3	.3	21.4
COMPETITIVO	2	.6	.6	22.1
CONOCER MAS	1	.3	.3	22.4
CONOCIMIENTOS	2	.6	.6	23.1
CRECIMIENTO LABORAL	1	.3	.3	23.4
CUALIDAD	1	.3	.3	23.7
DEDICACION	1	.3	.3	24.0
DESARROLLO	1	.3	.3	24.4
DESEMPLEO	1	.3	.3	24.7
DINERO	1	.3	.3	25.0
EDUCACION	1	.3	.3	25.3
EDUCACIÓN	1	.3	.3	25.6
EGRESADO	5	1.6	1.6	27.3
EGRESADOS DE LA UT	1	.3	.3	27.6
ELECTRICIDAD	1	.3	.3	27.9
EMPEÑO	1	.3	.3	28.2
ENCONTRAR UN TRABAJO MEJOR	1	.3	.3	28.6
ES ALGO GRANDE	1	.3	.3	28.9
ES COMO UN OBRERO	1	.3	.3	29.2
ESFUERZO	2	.6	.6	29.9
ESPECIALIDAD	2	.6	.6	30.5
ESPECIALISTA	1	.3	.3	30.8

ESPECIALIZADO	2	.6	.6	31.5
ESTUDIANTE	4	1.3	1.3	32.8
ESTUDIAR	1	.3	.3	33.1
ESTUDIO	6	1.9	1.9	35.1
ESTUDIO DE TÉCNICAS	1	.3	.3	35.4
ESTUDIOS	1	.3	.3	35.7
EXCELENTE	1	.3	.3	36.0
ÉXITO	2	.6	.6	36.7
FUTURO	1	.3	.3	37.0
GENTE QUE ESTUDIA CASI TODO EL D	1	.3	.3	37.3
GRADO SUPERIOR	1	.3	.3	37.7
GRAN RANGO	1	.3	.3	38.0
GRANDE	1	.3	.3	38.3
GRANDES HABILIDADES	1	.3	.3	38.6
HA CONCLUIDO	1	.3	.3	39.0
HOMBRE SUPERIOR	1	.3	.3	39.3
IMPORTANTE	1	.3	.3	39.6
INGENIERÍA	3	1.0	1.0	40.6
INTELIGENCIA	2	.6	.6	41.2
INTELIGENTE	3	1.0	1.0	42.2
LICENCIADO	1	.3	.3	42.5
LICENCIATURAS	1	.3	.3	42.9
LISTO	1	.3	.3	43.2
LO MEJOR	1	.3	.3	43.5
LOGROS	1	.3	.3	43.8
MAESTRÍA	1	.3	.3	44.2
MAESTRO	1	.3	.3	44.5
MANO DE OBRA VARATA	1	.3	.3	44.8
MAS ALTO QUE TÉCNICO	1	.3	.3	45.1
MAS CONOCIMEINTOS	1	.3	.3	45.5
MAS CONOCIMIENTO	1	.3	.3	45.8
MAS ESTUDIOS	1	.3	.3	46.1
MAS PREPARACIÓN	1	.3	.3	46.4
MAS TRABAJO	1	.3	.3	46.8
MAYOR CAPACIDAD	1	.3	.3	47.1
MAYOR CONOCIMIENTO	1	.3	.3	47.4
MAYOR EXPERIENCIA	1	.3	.3	47.7
MEDIA CARRERA	1	.3	.3	48.1
MEJOR EMPLEO	2	.6	.6	48.7
MEJOR FUTURO	1	.3	.3	49.0
MEJOR NIVEL ACADÉMICO	1	.3	.3	49.4
MEJOR NIVEL EDUCATIVO	1	.3	.3	49.7
MEJOR PREPARACIÓN	1	.3	.3	50.0
MEJORAR	1	.3	.3	50.3
MEJORAR MIS ESTUDIOS	1	.3	.3	50.6

NIVEL	1	.3	.3	51.0
NIVEL BÁSICO (TÉCNICO)	1	.3	.3	51.3
NIVEL DE ESTUDIOS	2	.6	.6	51.9
NIVEL MAS ALTO	3	1.0	1.0	52.9
NIVEL SUPERIOR	1	.3	.3	53.2
NIVEL SUPERIOR AL BACHILLERATO	1	.3	.3	53.6
NO ES DE MI AGRADO	1	.3	.3	53.9
NO ES LO MISMO SER TECNICO SUP	1	.3	.3	54.2
NUEVAS OPORTUNIDADES DE EMPLEO	1	.3	.3	54.5
OFICIO	1	.3	.3	54.9
OPORTUNIDADES	1	.3	.3	55.2
OTRO NIVEL DE ENSEÑANZA	1	.3	.3	55.5
PEQUEÑA PREPARACION	1	.3	.3	55.8
PERRO	1	.3	.3	56.2
PERSONA CON CARRERA TERMINADA	1	.3	.3	56.5
PERSONA EFICIENTE	1	.3	.3	56.8
PERSONAS	2	.6	.6	57.5
PRACTICA	1	.3	.3	57.8
PRACTICAS	1	.3	.3	58.1
PREPARACION	2	.6	.6	58.8
PREPARACIÓN	8	2.6	2.6	61.4
PREPARADO	4	1.3	1.3	62.7
PRINCIPIO DE UNA CARRERA	1	.3	.3	63.0
PROFESION	2	.6	.6	63.6
PROFESIÓN	3	1.0	1.0	64.6
PROFESIONAL	5	1.6	1.6	66.2
PROFESIONES	1	.3	.3	66.6
PROFESIONISTA	21	6.8	6.8	73.4
PROFESOR	2	.6	.6	74.0
QUE YA ESTUDIO	1	.3	.3	74.4
REGULAR	1	.3	.3	74.7
RESPONSABILIDAD	1	.3	.3	75.0
SABE DE TECNOLOGÍA	2	.6	.6	75.6
SABER	1	.3	.3	76.0
SOBRESALIR	1	.3	.3	76.3
SUPERACION	1	.3	.3	76.6
SUPERACIÓN	6	1.9	1.9	78.6
SUPERAR	1	.3	.3	78.9
SUPERARSE	1	.3	.3	79.2
SUPERIOR A LOS DEMÁS	1	.3	.3	79.5
SUPERIORIDAD	2	.6	.6	80.2

TÉCNICAS	1	.3	.3	80.5
TECNICO	4	1.3	1.3	81.8
TÉCNICO	5	1.6	1.6	83.4
TÉCNICO AUXILIAR	1	.3	.3	83.8
TÉCNICO EN ALGUNA ESPECIALIDAD	1	.3	.3	84.1
TÉCNICO EN ÁREAS CIENTÍFICAS	1	.3	.3	84.4
TÉCNICO NIVEL 2	1	.3	.3	84.7
TECNOLOGIA	1	.3	.3	85.1
TECNOLOGÍA	4	1.3	1.3	86.4
TECNOLOGÍA	2	.6	.6	87.0
TECNOLOGÍA AVANZADA	1	.3	.3	87.3
TECNOLOGIAS	1	.3	.3	87.7
TECNOLOGICA	1	.3	.3	88.0
TEORICO	1	.3	.3	88.3
TIENE BUEN CONOCIMIENTO	1	.3	.3	88.6
TITILACIÓN	1	.3	.3	89.0
TITULO	4	1.3	1.3	90.3
TITULO DE TÉCNICO	1	.3	.3	90.6
TRABAJO	18	5.8	5.8	96.4
TRIUNFOS	1	.3	.3	96.8
TSU	1	.3	.3	97.1
UNA CARRERA PROFESIONAL	1	.3	.3	97.4
UNIVERSIDAD	5	1.6	1.6	99.0
UTec	3	1.0	1.0	100.0
Total	308	100.0	100.0	

Anexo 3 Cuestionario para entrevistas

Cuestionario

- Introducción. Estoy realizando un estudio para conocer cuales son tus expectativas sobre tu formación profesional.
- ¿Conoces cuáles son tus habilidades?
- ¿Te ha realizado alguna prueba para determinar tus habilidades, cuál, quién, dónde?
- ¿Cómo te imaginas en el año 2008?
- ¿Cómo te imaginas en el año 2011?
- ¿Sabes qué carrera vas a estudiar?
- ¿Por qué esa carrera?
- ¿Quién te ha ayudado para tomar la decisión de que carrera estudiar?
- ¿Cómo lo ha hecho?
- ¿De qué instituciones educativas tienes información sobre que carrera estudiar?
- ¿Cómo obtuviste esa información?
- ¿En tu escuela existen actividades que te ayuden a decidir sobre que carrera estudiar?
- ¿Con tu familia platicas sobre la decisión de que carrera estudiar?
- ¿Con quién?
- ¿En forma te ayuda para tomar esa decisión?
- ¿En este momento sabes que carrera estudiar?
- ¿Por qué?
- ¿Dónde la estudiaras?
- ¿Por qué en esa universidad?
- ¿Qué opinas de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Qué información tienes de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Qué carreras te ofrece la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿En cuántos cuatrimestres se imparten esas carreras?
- ¿Cómo es el modelo educativo de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Quién te proporciono esa información?
- ¿Conoces a alguien que este o halla estudiado en la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Qué carrera estudió?
- ¿Qué opinas de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Qué opinas de los egresados de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Estudiarías en la Universidad Tecnológica de Tulancingo?
- ¿Por qué?
- ¿Conoces el título que se obtiene al egresar de la Universidad Tecnológica de Tulancingo?

Anexo 4. Listado libre de palabras

Registro _____

Nombre: _____ Edad: _____

Plantel educativo: _____

Especialidad: _____ Semestre: _____

1. Con qué relacionas Universidad Tecnológica de Tulancingo

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

2. Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Técnico Superior Universitario

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

3. Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Licenciado

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

4. Qué palabras se te vienen a la mente cuando escuchas Ingeniero

- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

5. Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una carrera Tecnológica

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |

3. _____ 8. _____
4. _____ 9. _____
5. _____ 10. _____

6. Por qué crees que los egresados de bachillerato deciden estudiar una Licenciatura o una Ingeniería

1. _____ 6. _____
2. _____ 7. _____
3. _____ 8. _____
4. _____ 9. _____
5. _____ 10. _____

7. Imagínate que saliendo de aquí [de tu escuela] ves a un grupo de muchachos que son Técnicos Superiores Universitarios qué pensarías de ellos

1. _____ 6. _____
2. _____ 7. _____
3. _____ 8. _____
4. _____ 9. _____
5. _____ 10. _____

8. Qué carreras Tecnológicas conoces, por favor ordénalas de mayor a menor interés. La número 1 será la que más te interese, la última en la que menos tengas interés

1. _____ ()
2. _____ ()
3. _____ ()
4. _____ ()
5. _____ ()
6. _____ ()
7. _____ ()
8. _____ ()
9. _____ ()
10. _____ ()

9.Cuál es tu opinión de las carreras Tecnológicas

1. _____ 6. _____
2. _____ 7. _____
3. _____ 8. _____
4. _____ 9. _____
5. _____ 10. _____

Anexo 5. Estudio sociodemográfico

QUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN DEMOGRÁFICA

FOLIO: _____

Nombre: _____
 Dirección: _____
 Correo electrónico: _____

En día y año escriba en los cuadros los números y en cada columna llene los ovals correspondientes)

1	En día y año escriba en los cuadros los números y en cada columna llene los ovals correspondientes)	
Día	Mes	Año
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	Enero Febre Marzo Abril Mayo Junio	Julio Ago Septem Octubre Noviem Diciembr

3.- Sexo: M F
 4.- Su lengua materna es indígena? S N

5.- Duración del plan de estudio: Dos años Tres años
 6.- Promedio obtenido quinto semestre: _____

2 Lugar de nacimiento

Aguascalientes	Guerrero	Oña Roo
Baja California	Hidalgo	S. L.P.
B. C. Sur	Jalisco	Sinaloa
Campecha	México	Sonora
Coahuila	Morelos	Tamps
Colima	Michoacán	Tabasco
Chiapas	Nayarit	Tlaxcala
Chihuahua	Nuevo León	Veracruz
Distrito Federal	Oaxaca	Yucatán
Durango	Puebla	Extranjero
Guanajuato	Queretaro	Zacatecas

7.- ¿En la actualidad está trabajando?
 Si No (Continúe pregunta 12)

8.- Señale el tipo de organización donde trabaja?
 Pública Privada

9.- ¿Cuántas horas a la semana dedica a su trabajo? (Cuenta todo incluyendo trabajo pagado que hace en casa).
 Menos de 10 horas
 De 10 a 16 horas
 De 17 a 20 horas
 De 21 a 40 horas

10.- Señale la posición que ocupa en su trabajo
 Empleado a sueldo salario comisión destajo
 Patrono o empleador
 Trabajador por cuenta propia
 Trabajador sin pago
 Otro (especifique) _____

11.- ¿Cómo es su trabajo?
 Permanente

12.- ¿Cuántos exámenes extraordinarios presentó en el Bachillerato?
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13.- Recibió apoyo económico adicional o beca para realizar su bachillerato
 Si No. Continúe pregunta 15

14.- Quien le dio apoyo adicional o beca
 SIP
 Olimpiada del conocimiento Infantil
 Programa/Programa Oportunidades
 La institución donde estudió
 Otro

ESTRUCTURA FAMILIAR
 15.- ¿Con quién vive actualmente?
 Padre, madre y hermanos
 Padre y madre
 Solo padre
 Solo madre
 Solo hermanos
 Padres y hermanos
 Madre y hermanos
 Otros familiares
 Conyuge o pareja
 Compartiendo de estudio
 Solo
 Otra situación

16.- Indique la ocupación actual de sus padres o la última que tuvieron en caso de que hayan fallecido. (Marque sólo una opción) PADRE/MADRE
 No trabaja actualmente
 Jubilado o pensionado
 Labores del hogar
 Labores relacionadas con el campo o la pesca
 Labores relacionadas con la construcción
 Obrero
 Comerciante o vendedor
 Trabajador en servicios personales
 Trabajador en oficios por su cuenta (plomero, artesano, etc.)
 Directivo o Funcionario (privado o gobierno)
 Empleada en ambito profesional (maestro, psicóloga)
 Empleado en el ambito técnico (secretaría, captaurista)
 Ejercicio de la profesión por cuenta propia (abogado, médico)
 Otra (especifique): _____

DATOS SOCIOECONOMICOS
 20.- Considerando el ingreso de todas las personas que aportan al gasto familiar, incluido su ingreso en caso de que reciba algún sueldo. ¿Cuánto es el ingreso familiar mensual? En el caso de que reciba algún sueldo, cuál es el ingreso mensual aproximado? (Marque una opción en cada caso)

Menos de \$1000
 De \$ 1001 a \$ 2000
 De \$ 2001 a \$ 3000
 De \$ 3001 a \$ 4000
 De \$ 4001 a \$ 5000
 De \$ 5001 a \$ 6000
 De \$ 6001 a \$ 7000
 De \$ 7001 a \$ 8000
 De \$ 8001 a \$ 9000
 De \$ 9001 a \$ 10000
 De \$ 10001 a \$ 12500
 De \$ 12501 a \$ 15000
 De \$ 15001 a \$ 17500
 De \$ 17501 a \$ 20000
 \$20,001 o más

17.- Indique el nivel máximo de estudios completos que concluyeron sus padres aunque hayan fallecido. (Marque sólo una opción)
 Padre/Madre
 No sabe leer ni escribir
 Saber leer y escribir (sin primaria)
 Primaria
 Capacitación Técnica Comercial después de la primaria
 después de la secundaria
 Profesional Técnico
 bachillerato, preparatoria, vocacional
 Normal
 Licenciatura
 Posgrado

18.- ¿Cuántos cuartos tiene su casa para dormir?
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Mas de

19.- ¿Cuántas personas viven en su casa incluido usted?
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Mas de

21.- Marque los bienes y servicios con los que cuenta su casa
 Drenaje Teléfono Celular
 Agua entubada Televisión
 Alumbrado público Televisión por cable o satélite
 Calles pavimentadas Videograbadora
 Recolección de basura Reproductor de DVD
 Calentador de gas para agua Calculadora
 Un cuarto propio para dormir Computadora
 Un lugar exclusivo para estudiar Diccionario o enciclopedia
 Automóvil familiar o propio Suscripción a revista o periódico
 Teléfono Conexión a internet