

La etnografía como recurso para el análisis de política educativa: Un estudio de caso¹

Erick Hernández - Ferrer²

Universidad Pedagógica Veracruzana, México
E-mail: ehferrer@gmail.com

José Luis Soto - Ortiz³

Universidad Pedagógica Veracruzana, México
E-mail: jlso.uv@gmail.com

15

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO / TO REFERENCE THIS ARTICLE / PARA CITAR ESTE ARTIGO

Hernández- Ferrer, E. & Soto-Ortiz, J. (2020). La etnografía como recurso para el análisis situado de una política educativa: el caso de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, Veracruz (México) *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 15-26. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.05040602>

Recibido: septiembre, 12 de 2019

Revisado: noviembre, 18 de 2019

Aceptado: febrero, 25 de 2020

Resumen: El artículo tiene como objetivo principal, mostrar cómo el uso de la etnografía, para el análisis de política educativa, permite dar cuenta de las acciones que se desarrollan al interior de las instituciones educativas –acciones que se generan a partir de

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación: *Tras las huellas de la cultura escolar de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora*, avalado y financiado por la Universidad Pedagógica Veracruzana y la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora.

² Doctor en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana. Docente-investigador, Universidad Pedagógica Veracruzana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2358-0525>. E-mail: ehferrer@gmail.com erick.hernandezfe80@msev.gob.mx Xalapa, Veracruz, México.

³ Doctor en Sistemas y Ambientes Educativos, Universidad Veracruzana. Investigador, Universidad Pedagógica Veracruzana y Docente, de la Universidad Veracruzana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9974-818X> E-mail: jlso.uv@gmail.com Xalapa, Veracruz, México.

las disposiciones gubernamentales, pero otras, al margen de ellas-, que los enfoques tradicionales no logran señalar, al poner la mirada en la dimensión macro. La etnografía permite, precisamente, percibir lo micro, lo que el sujeto dice y piensa respecto de su actuar cotidiano como actor de las disposiciones que los gobiernos implementan, para ordenanza de las instituciones. Es por esto que se ha tomado como referente empírico, el trabajo desarrollado durante un año (septiembre de 2017 a septiembre de 2018) en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (México). Éste consistió en la realización de una etnografía escolar para dar cuenta de aspectos del sujeto-sujetado de la política como en la construcción de sus prácticas cotidianas; pero, también, del desarrollo de valores personales, como el compromiso, lealtad, respeto, responsabilidad y trabajo en equipo, incorporados dentro de la cultura organizacional. Finalmente, se reflexiona en cómo la acción del sujeto va más allá de lo que se le indica en la política, que sí bien tiene un papel importante en el proceso de configuración de ordenes simbólico-institucionales, la acción del sujeto la trasciende; hecho importante para las condiciones *sociales* de la actualidad, ya que permite mirar a un sujeto que construye estrategias para alcanzar fines concretos.

Palabras clave: Educación Superior, etnografía, política educativa, socialización, vida cotidiana (Tesauros).

Ethnography as a resource for the analysis of education policy: a case study

Abstract: The main objective of the article is to indicate how the use of ethnography for the analysis of educational policy, allows to account for the actions developed within educational institutions - actions that are generated from government regulations, as well as others, aside from them-, actions that traditional approaches fail to point out when emphasis is placed on the macro dimension. Ethnography makes possible the observation of the micro dimension, what the subject says and thinks about his daily acting as a participant of the regulations implemented by governments, in order to regulate institutions. This is the reason why the study, which was developed during a year (September 2017 to September 2018) at Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (Mexico), is taken as an empirical reference. It consisted in the realization of a school ethnography to account for aspects of the subject as a political subject in the construction of their daily practices; but also, in the development of personal values, such as commitment, loyalty, respect, responsibility and teamwork that are incorporated within the organizational culture. Finally, it reflects on how the action of the subject goes beyond what is indicated in politics, and although it has an important role in the process of configuration symbolic-institutional orders, the action of the subject transcends it; which is an important fact for current societal conditions, since it allows to focus on the subject who builds strategies to achieve concrete ends.

Keywords: Higher Education, Ethnography, Educational Policy, Socialization, Daily life (Thesaurus).

A etnografia como recurso para a análise da política educativa: um estudo de caso

Resumo: O artigo tem como objetivo principal mostrar como o uso da etnografia, para a análise da política educativa, permite perceber as ações que se desenvolvem ao interior das instituições educativas- ações que são geradas a partir de disposições governamentais, mas outras, à margem delas, que os enfoques tradicionais não apontam, quando se olha para a dimensão macro. A etnografia permite, precisamente, perceber o micro, o que o sujeito diz e pensa sobre suas ações cotidianas como ator das disposições que os governos implementam, para a ordenança das instituições. Por isso tem se

considerado como referente empírico, o trabalho desenvolvido durante um ano (setembro de 2017 a setembro de 2018) na Universidade Tecnológica de Gutiérrez Zamora (México). Este consistiu na realização de uma etnografia escolar para explicar aspectos do sujeito-presos da política como na construção de suas práticas cotidianas; mas, também, do desenvolvimento de valores pessoais, como comprometimento, lealdade, respeito, responsabilidade e trabalho em equipe, incorporados dentro da cultura organizacional. Finalmente, refletimos sobre como a ação do sujeito vai além do indicado na política, que, embora tenha um papel importante no processo de configuração das ordens simbólico-institucionais, a ação do sujeito a transcende; fato importante para as condições sociais de hoje, pois permite olhar para um sujeito que constrói estratégias para atingir fins específicos.

Palavras-chave: Ensino Superior, etnografia, política educativa, socialização, vida cotidiana (Tesaurus).

Introducción

La política educativa de la que se desprende la educación tecnológica, ha sido ampliamente señalada, al menos en México, por los estudiosos de la temática, teniendo como producto, posiciones encontradas en sus reflexiones. Hay quienes señalan su fracaso o quienes las perciben como una alternativa para el acceso a la educación superior (su democratización) de quienes han sido históricamente marginados de ella. En este sentido, con lo aquí presentado, se pretende abonar a dicha discusión, esto focalizado en el denominado nivel micro del análisis de la política educativa (Zorrilla citado en Flores-Crespo, 2011); es decir, en lo que denominan cajas negras del sistema escolar (Ramírez García, 2013): el interior de las instituciones escolares; esto debido a que esta dimensión ha sido ampliamente soslayada en los estudios de política educativa, y, aún más, esquivada en los estudios dirigidos a la educación superior tecnológica (como se le denomina en México), los cuales se han enfocado más en temáticas como la deserción, abandono, titulación e inserción al campo laboral de los egresados.

Es por lo anterior, que se centra la mirada en el sujeto universitario (directivo, docente y estudiante) y su acción, ya que esto tiene implicaciones al dar cuenta de su actuar cotidiano dentro de las instituciones escolares, no sólo para señalar la resignificación de las políticas gubernamentales, sino para dar cuenta de la apropiación que hacen y las estrategias que implementan para alcanzar fines concretos. Para esto, se considera que la etnografía posibilita un análisis situado de política educativa, lo que no implica que se deba perder de vista al contexto más amplio del fenómeno -en este caso: el subsistema nacional de educación tecnológica de México-, sino generar las relaciones pertinentes para comprenderlo.

De esta manera, se presentan, aquí, los resultados más significativos, a raíz de un trabajo de análisis realizado en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (Institución de Educación Superior ubicada en el Estado de Veracruz, México), y en el cual se acogió el enfoque etnográfico en educación, o etnografía educativa, que implicó un trabajo de campo, cuya duración fue de un año in situ (septiembre de 2017 a septiembre de 2018), para conocer y comprender su cultura escolar (Bertley, 2010); pero que, por los datos construidos, bien funciona como ejemplo paradigmático de lo aquí anunciado como argumento, pues -como se verá más adelante-, existen rasgos en común con las experiencias (significados construidos y acciones desarrolladas) del conjunto de universitarios de las Universidades Tecnológicas (UT) en México (en total existen 106).

En este sentido, interesa mostrar cómo el análisis situado de la política educativa -vía el enfoque etnográfico-, ha posibilitado determinar que el éxito de las UT, está, no sólo en lograr un mayor acceso a la educación superior de la población antes marginada de ella, sino que va más allá de ello, las instituciones escolares se convierten en

espacios para que los universitarios sigan siendo jóvenes (no trabajadores en maquilas, del hogar o migrantes) y logren plantearse otro futuro, un cambio en sus vidas.

La etnografía como enfoque central del análisis

En tanto que todas estas instituciones escolares se encuentran *habitadas* por individuos diversos –universitarios de carne y hueso–, no sólo por aspectos sociales y culturales sino, también, por sus trayectorias biográfico-académicas, las cuales resultan heterogéneas (Ramírez García, 2013). Estas condiciones y rasgos –parecidos de familia en términos de Wittgenstein (2003)– hacen que, si bien no desaparezcan, sí exista un *borramiento* o suspensión a favor de su logro; es decir, de alguna manera los iguala; por lo que su ingreso se vuelve una apuesta para un *cambio de vida*, el cual, se asume, se encuentra guiado por el discurso de la política que los interpela. Así, el ser universitarios representa una distinción frente a aquellos que no lo son, condensando todas aquellas oportunidades de cambio; este sentido a la política, como se verá más adelante, se le ha de significar como modelo de identificación (Fuentes Amaya, 2010).

De tal manera que, desde aquí se propone, siguiendo a Fuentes Amaya y Cruz Pineda (2010):

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

Es por ello, por lo que se reconoce al universitario (sea éste, estudiante, docente, directivo) como “sujetos activos que persiguen fines concretos (...) que experimentan medios distintos para alcanzarlos, que buscan el reconocimiento social, que dudan y reflexionan críticamente sobre sus errores y aciertos” (Viqueira, 2016, p.76). Es en este sentido, que se ha elegido acercarse bajo un enfoque etnográfico, en tanto que se buscó dar cuenta de lo que piensan, sienten, dicen y hacen los sujetos-actores educativos que la habitan, respecto de sus actividades cotidianas (Guber, 2001). Por tanto, el ángulo al que se apunta, va más allá de la mera significación o resignificación de las normas y políticas escolares que operan oficialmente en su interior (Rockwell & González Apodaca, 2016) –aunque, como se verá más adelante, sí se tomarán en cuenta para el análisis–. Al enfocarse más en la descripción analítica del conjunto de *reglas* –formales o informales– que dan forma –consciente o inconscientemente– a las relaciones que mantienen entre sí los sujetos en su vida social y dan sustento a su acción, institucional en este caso, dentro de la UTGZ (Díaz de Rada, 2010).

Al ser así, lo anterior implicó realizar una indagación de corte antropológico, donde la etnografía, “entendida (...) como aquella investigación que conlleva trabajo de campo prolongado en una localidad, implica compromiso con el conocimiento y los sentidos locales, y produce descripciones teóricamente informadas de los procesos socio-culturales y de sus connotaciones de poder” (Rockwell & González Apodaca, 2016, p.9); lo cual establece el enfoque central de investigación, en tanto “que permite dar cuenta de algunos aspectos de las vidas de unas personas, sin perder de vista cómo éstas entienden tales aspectos de su mundo” (Restrepo, 2016, p.16).

Con lo anterior se pretende resaltar la acción del sujeto, muchas veces olvidada u oculta tras el *poder estructural* de las políticas o por la propia dinámica que imprime la vida cotidiana; pues si bien las instituciones se encuentran reguladas por políticas, en este caso educativas, éstas no lo son todo, al existir siempre un espacio para que los sujetos que las habitan, ubiquen sus deseos personales, desarrollen estrategias para alcanzarlos, y que no siempre concuerdan con lo señalado por las políticas.

Es así como se trata de un análisis con un sentido primordialmente antropológico, sobre lo dicho, y acercarse al cómo los sujetos, al convertirse en actores educativos, utilizan una política y las estructuras que de ella se construyen, para realizar, precisamente,

sus deseos personales, lo cual, necesariamente, requiere de un trabajo de *deconstrucción* de esas elaboraciones simbólico-imaginarias, a partir de lo que piensan, sienten, dicen y hacen los sujetos-actores educativos que la habitan, respecto de sus actividades cotidianas (Guber, 2001).

Consideraciones conceptuales para el análisis situado en Política Educativa

La mirada micro, situada en un espacio concreto donde se desarrolla la acción, aunque muchas veces olvidada o poco utilizada en el campo del análisis de política educativa, resulta un recurso sumamente importante para dar a conocer cómo es que los actores viven las instituciones estructuradas por las disposiciones gubernamentales, pues éstos no son entes que sólo reaccionan mecánicamente a estímulos externos -a las indicaciones de las políticas-, sino que en ellas -las instituciones- construyen imaginarios y depositan sus esfuerzos para alcanzar sus fines concretos.

En este sentido, es que a las políticas (en este caso particular educativas) se les ha de conceptualizar como sistemas de significación, que involucran procesos de interpelación con los que se orientan las identidades al interior de los establecimientos escolares (la fijación apriorística de las posiciones de los sujetos dentro de la estructura educativa) para el funcionamiento *ideal* de la institución; pero, también, en relación con la sociedad en general (Fuentes Amaya & Cruz Pineda, 2010).

Por lo tanto, la etnografía educativa da buenos elementos para el acercamiento y comprensión del sujeto y de su espacio social, aunque no se trata de construir solamente datos contextualizados; éstos se deben articular con el resto de los datos ya construidos, y hacerlos dialogar con la mirada macro (una no es excluyente de la otra). Así, el trabajo de campo prolongado, como aquí fue el caso, debe establecer esa comunicación con los datos macro-estructurales (bien documentados), que pierden al sujeto y su acción. Se trata, entonces, de rescatar al sujeto-actor educativo, en su dimensión más humana.

De suerte que, los trabajos situados para el análisis de política educativa, deben ser un intento por superar aquellas conceptualizaciones sobre las instituciones escolares que las han significado como *entes* inamovibles, estructuradas sólo por las políticas, porque al considerar el orden social, en su interior, como resultado de una aplicación meramente pragmática y de carácter normativo, se infiere la anulación del sujeto como actor social dentro de ellas, así como de los contextos donde se ubican y con los cuales, de alguna manera, se relacionan.

De este modo, se plantea una propuesta de *lectura*, la cual pretende ir *más allá* de esa conceptualización reduccionista sobre las políticas como únicas proveedoras de sentido para el sujeto (individual y grupal), y dar paso a una reflexión donde se subraye el carácter histórico y sobredeterminado del sujeto. El pensamiento de Bertely (2010), sobre lo que denomina *cultura escolar*, abona al debate sobre el conocimiento de las instituciones escolares. Para ello, es necesario establecer que la estructuración de los órdenes institucionales, se configura a partir de tres aspectos, a saber: el orden que se pretende establecer desde las políticas, la acción de los sujetos sociales (motivada, muchas veces, por los deseos personales) y la propia historia institucional (donde el mito fundacional es clave), en una dialéctica que evoluciona entre el orden y la acción.

Así, la analítica se ha de colocar en las construcciones simbólico-imaginarias elaboradas por los sujetos como actores educativos, en la convergencia o intersección entre esos tres aspectos -las políticas educacionales, la institución y los sujetos-actores educativos que las habitan-, mediante lo que se denomina *lógica de la inconsistencia*⁴, donde:

⁴ Al respecto, Altomare (2007), siguiendo a Laclau, menciona que, tradicionalmente, en los estudios desde las Ciencias Sociales, en términos generales ha existido una "dicotomía conceptual individuo versus sociedad" (p. 59), lo cual ha terminado por separarlos, y que respecto de la investigación educativa, esta, tradicionalmente, se aborda desde la lógica de las estructuras o bien desde la del sujeto.

La incompletud, la escisión y la falta definen no solamente las propiedades fundamentales de ambos términos, sino también su posibilidad misma de articulación. [En otras palabras] erradica cualquier certeza que pretenda oficiar de garante de un sujeto autosuficiente y, simultáneamente, de orden sustantivo. (Altomare, 2007, p.62).

Lo anterior invita a pensar que ni el orden social ni el sujeto son completos o que están totalmente estructurados y terminados -pues esto implicaría asumir un carácter totalmente performativo en ambos-, por lo que esta *incompletud* señalada, permite dar paso a las negociaciones, resistencias y acuerdos que los sujetos elaboran para comprender y ordenar su entorno físico y social (Guerrero Arias, 2002).

Por tanto, se debe considerar que al colocar la mirada en el sujeto, se va más allá de la política y sus estrategias de diseño, implementación y evaluación; lo cual permite analizar cómo determina, en la aceptación o rechazo, el proceso de configuración de ordenes simbólico-institucionales, y apreciar los procesos de apropiación, con fines propiamente educativos y, además, como estrategias para alcanzar deseos personales, más allá de los profesionales -por ejemplo: ser mejor docente o alcanzar una meta institucional-; y, de esta manera, dar cuenta que el resultado es cierta completud del sujeto y del orden institucional; pero que no será el mismo que el esperado por las políticas.

Metodología

Al tratarse de un estudio de corte etnográfico, en la construcción del dato operó un enfoque eminentemente cualitativo. Para ello se retomó el planteamiento de Bertely (2010), respecto a que en "México las contribuciones etnográficas en educación pueden clasificarse dentro de tres dimensiones de análisis: la política e institucional, la curricular y la social" (p. 45); para que en un préstamo y paráfrasis, se establecieran ciertas distinciones analíticas, donde se expresa la cultura escolar en la UTGZ, como a continuación se explica:

- Política institucional: con esta dimensión interesa resaltar la forma en que las políticas y la normatividad se gestionan en su interior y se establece un marco de acción para los sujetos-actores involucrados. Asimismo, se reflexiona sobre las formas de establecer consensos y el manejo de los disensos; todos estos, casi siempre, resultan en aspectos que involucran a la alta dirección.
- Curricular: desde aquí la reflexión se dirige, principalmente, hacia las expectativas de los sujetos, los recursos, estrategias y elementos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se pone el acento en las conceptualizaciones que construyen desde sus propias experiencias cotidianas.
- Social: se focaliza en las relaciones sociales que los sujetos, como actores de la institución, establecen y que, muchas veces, traspasa la propia institución. Interesa, de igual forma, abordar las implicaciones que el estar allí, ha significado para ellos.

Estas tres dimensiones fueron las que permitieron comprender a la educación tecnológica como fenómeno en su dimensión macro y poder establecer las relaciones desde la dimensión micro. De esta manera, fue posible no aislar lo que sucede en la UTGZ con el resto de las UT, pero sí reconocer sus particularidades a partir del análisis situado; es decir, encontrar la expresión particular de la política educativa en la institución analizada.

Fue así, que para la obtención de los insumos analíticos, se recurrió a distintos referentes empíricos; entre ellos, se destacan los siguientes:

- Revisión documental: políticas, documentos institucionales y académicos relacionados con el fenómeno estudiado.

- Entrevistas⁵: realizadas a estudiantes y docentes de la institución, así como a habitantes de Gutiérrez Zamora.
- Historia de vida: del personal directivo de la institución en cuestión.
- Grupo de discusión: realizado con personal directivo de la institución.
- Registros de campo y de observación: realizados durante las estancias de trabajo de campo.

Lo anterior implicó el tratamiento riguroso y sistemático del amplio conjunto de materiales (lingüísticos y extra-lingüísticos) representativos del fenómeno estudiado, los cuales se consideraron desde las elaboraciones simbólico-imaginarias construidas por los sujetos-actores educativos y su comprensión a partir de la figura simbólica que representan dentro la institución (por ejemplo: estudiante, docente, directivo), en torno al desarrollo de sus acciones cotidianas (su observación), pasando por el análisis del *ethos* institucional (su historia y mito fundacional), así como por la indagación de los marcos normativos de la institución, hasta la política que sustenta a las UT.

En cuanto al análisis documental, cuyo propósito fue conocer a profundidad las raíces de la educación tecnológica en México y su evolución hasta su estado actual, se procedió a buscar en la red, sitios relacionados con las Universidades Tecnológicas, desde su creación hasta la fecha, artículos publicados en revistas de investigación de diferentes organismos, textos, datos estadísticos, información oficial, notas periodísticas, Plan Nacional de Desarrollo y documentos normativos de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora.

La agrupación de la información, se hizo de la siguiente manera: 22 artículos publicados en revistas de investigación de diferentes organismos, 4 libros, una base de datos estadísticos, 6 relacionados con información oficial (comunicados) y 2 de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 26 notas periodísticas, Plan Nacional de Desarrollo y 5 documentos normativos de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora; para un total de 79 textos.

Después de lograr identificar las políticas públicas de creación y desarrollo de las Universidades Tecnológicas, se procedió a la revisión y análisis de contenido de textos de la base de datos, información que tuviera que ver más con el objeto de estudio, para quedar, al final, con 15 artículos de revistas de investigación, 8 Planes Nacionales de Desarrollo y Programas Sectoriales, los textos: *15 años de las Universidades Tecnológicas* (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2006) y el *Manual General de Organización de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora* (2009), resultaron fundamentales.

Para organizar la información, se hizo uso de varias matrices bibliográficas que agrupan los textos, la síntesis del Manual de organización y los Planes Nacionales de Desarrollo. La matriz bibliográfica consiste en un cuadro donde se organiza una síntesis de los estados producidos por las personas, para clasificar los textos de acuerdo con las dimensiones de la cultura escolar de Bertely (dimensión institucional y política curricular y social).

Con la finalidad de acercar lo dicho por los investigadores y por la política pública educativa, se agrupó la información en una matriz llamada *Indicador del dato*, allí se fue anotando la información con referencia a los indicadores diseñados para la investigación; además, esta información sirvió para la elaboración de las entrevistas.

En cuanto a las entrevistas, su codificación se llevó a cabo en dos etapas: la primera etapa estuvo centrada en la lectura y análisis de las entrevistas recibidas,

⁵ Aquí se agradece la colaboración de la doctora Claudia Morales Silva, compañera y amiga entrañable del Departamento de Investigación de la UPV; pues fue ella quien elaboró la guía de entrevista que se aplicó durante el trabajo de campo.

11 correspondían a estudiantes, 7 a docentes y el grupo de discusión con directivos, más la historia de vida. En la segunda etapa se definieron las dimensiones de análisis de la cultura escolar. Igualmente, de acuerdo con Bertely, dentro de cada una de ellas emergieron los temas centrales que dieron pie al análisis; pero que, en todo caso, la información construida se fue agrupando a partir de categorías, realizándose una codificación axial, donde se buscó la relación entre las categorías, para conformar los temas finales que dieran la guía para la descripción del reporte, esto independientemente del emisor.

De lo anterior, se construyeron las siguientes categorías analíticas por dimensión:

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

Ahora bien, el análisis interpretativo se realizó mediante una *lectura deconstructiva*⁶, con la intención de poder dar cuenta de esa *estructura de significación* de los actores de la UTGZ. Para ello, este acercamiento siguió la postura de Geertz (2003), quien señala que el modo más efectivo para abordar el estudio de la cultura, es "aislando sus elementos, especificando las relaciones internas que guardan entre sí esos elementos y luego caracterizando todo el sistema de alguna manera general" (p. 29), para lograr, con ello, un complejo análisis, primero en función de cada una de las dimensiones (el *qué*) que configuran a la cultura escolar mencionadas arriba (política e institucional, curricular y social); para, posteriormente, establecer el entramado categorial entre cada una de ellas (el *por qué*) y, así, conocer la cultura escolar de la UTGZ.

Después de ello, se estuvo en la posibilidad de establecer, desde lo particular, las relaciones con el contexto más amplio, es decir, el subsistema de educación tecnológica en México. Lo importante, en términos de análisis de política educativa, fue conceptualizar la política como el principio ordenador de la institución, pero que se actualiza con la acción del sujeto.

Resultados y discusión

Después de realizar el estudio etnográfico en la UTGZ, se encontraron cuestiones que son características de las UT y del subsistema de educación superior tecnológica (que incluye a los Institutos Tecnológicos y las Universidades Politécnicas), como, por ejemplo, estudiantes que son la primera generación familiar en ingresar a la educación superior, que dicho ingreso fue motivado por la cercanía de la institución con su lugar de residencia y los bajos costos que ello implica; pero, de igual forma, implicó un cambio en su perfil profesional para lo que se habían preparado en sus estudios anteriores (en México, nivel medio superior o bachillerato); aunque fue posible dar cuenta de elementos muy particulares en el proceso de estructuración de un cierto orden institucional de la UTGZ, es decir, cierta apropiación de la política -entendida como el conjunto de disposiciones gubernamentales- por parte de los actores.

⁶ Se ha elegido la deconstrucción, pues como herramienta analítica permite el descubrimiento de significados, al privilegiar una perspectiva histórico-epistémica para la comprensión de los movimientos, permanencia y cambio en las producciones discursivas de los sujetos-actores involucrados (Rojas Moreno, 2002).

De esta forma, se identificó que las políticas educativas funcionan como marco para el proceso estructurante (una especie de mera estructura sin un significado específico o particular), pues éste –el significado particular que le da una identidad a la institución– se va construyendo con las prácticas o acciones cotidianas de los sujetos, donde la creencia es que las cosas funcionan porque se sigue al pie de la letra lo que en las políticas y programas gubernamentales se menciona; pero, sin darse cuenta que sus acciones cotidianas contribuyen en ello; al respecto mencionan: “Somos buenos, estamos certificados y seguimos lo que en los cursos nos indican” (Testimonio Docente_04, 2017). Aquí es importante señalar, que el subsistema de educación tecnológica y, en especial, lo referente a las UT, son de las instituciones que más apoyo reciben por parte del Gobierno Federal Mexicano, para la actualización y certificación de los docentes.

En este sentido, fue claro que, aunque la gestión de esas políticas es el principio ordenador de la vida cotidiana en su interior, son ellos, los sujetos, quienes deciden realizarlo de esa manera, a partir de un *liderazgo amigable* por parte del Rector⁷, el cual genera una red de reciprocidad –formas de ser con los otros, diría Simmel (2015)– que va desde la gratitud, complicidad, fidelidad, hasta la subordinación (pues hay un alto apego a las estructuras formales y simbólicas), logrando con ello lo que mencionan como un ambiente de trabajo agradable.

De igual forma, fue posible darse cuenta de cómo el mito fundacional de la institución, expresado en la política institucional, en realidad se va reproduciendo en algunas prácticas en distintas dimensiones –como la cercanía y el acompañamiento institucional y su traducción en compañerismo y ayudas mutuas–, así como en la idea expresada en su *slogan*: *Más que una universidad somos una familia*, lo que, de alguna manera, se objetiva cotidianamente. Si bien para varios sujetos, esto se convierte en una forma de paternalismo, en realidad funciona para mantener cierto orden institucional desde una interpelación a cada uno de los actores; al respecto, comentaron que: “Una vez que alguien ingresa como docente, por ejemplo, le vamos induciendo sobre qué y cómo hacer las cosas, en la filosofía de la institución y los valores que deben promover entre sus estudiantes” (Registro de Campo, 2017).

Con lo anterior, es posible apreciar que en las prácticas de cada uno de los actores universitarios (estudiantes, docentes y directivos), se desarrollan valores como compromiso, lealtad, respeto, responsabilidad y trabajo en equipo, los cuales ellos mismos han planteado como parte de su cultura organizacional, con la intención de:

Mantener un ambiente de trabajo sano, en el que todas y todos los que laboramos en esta Universidad, nos sintamos comprometidos para lograr un óptimo desempeño individual y global, satisfaciendo con esto las necesidades de la sociedad a la que nos debemos. (Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, 2014, p.3)

Asimismo, esto señala cómo el mito fundacional cobra valor en los sujetos y se va reproduciendo en las prácticas, cristalizándose así en el *ethos* de la Institución (convirtiéndose así, en un mito vivo).

Al respecto de lo anterior, comentaron varios de los participantes, que en la fundación de la Universidad en Gutiérrez Zamora, fue un tanto problemática, tuvieron que adaptar y equipar el edificio que les fue designado por los propios trabajadores que habían sido contratados; para hacerlo, tuvieron un mes, ya que tenían programado el inicio de las clases y a los primeros alumnos matriculados; fue aquí donde emergieron los valores arriba señalados y que quedaron cristalizados en la política de la propia institución.

⁷ Es importante señalar que la figura del Rector es sin duda clave o nodal para la existencia de un ambiente institucional armónico, o, al menos, propicio para el desarrollo de las actividades; esto no es producto de la causalidad, sino que se ha construido y, además, se ha sostenido en el tiempo, lo cual está lejos de un seguimiento a un planteamiento gubernamental o que emane de una política. Se trata de un asunto particular en la UTGZ y que emerge, como se ha dicho, desde el Rector, por su forma de ser, armónico, apacible, lo cual se constató en diferentes momentos, incluso, fuera de la universidad.

Pero, así como lo anterior, se ha reproducido este *ethos*, para causar un efecto positivo al interior de la comunidad escolar; existe, también, la presencia de un reduccionismo conceptual de la formación, el cual deviene desde el ámbito de la política y aparece en la propia misión de la institución; pues, existe un discurso -con el que también se interpela a los futuros universitarios- que dice que al estudiar ahí, se logrará la obtención de un mejor trabajo y, con ello, un ingreso económico mejor, dejando de lado otros aspectos de la formación como sujeto integral y agente de cambio para la sociedad. Así, se encontraron expresiones como: "Yo estoy aquí para tener un mejor trabajo" (Testimonio Estudiante_03, 2017); o "Saliendo encontraré un trabajo y me dedicaré a algo diferente que mis papás (...) podré ganar más dinero" (Testimonio Estudiante_07, 2017).

Este discurso, al cristalizarse, encapsula las acciones de la UTGZ -algo que sucede en otras UT-, y le impide simbolizar, o darse cuenta, de que trasciende el simple egreso de profesionistas al formar sujetos integrales, hecho sumamente importante para las condiciones *sociales* de la actualidad; es decir, se requiere ampliar el discurso de la formación, para la articulación de nuevos elementos (que ya están ahí presentes) que expandan, por decirlo así, la propia noción de la formación del Técnico Superior Universitario, y deje de verse solamente como una persona calificada para un trabajo específico, como así lo indica la propia política educativa.

Ligado a lo anterior, la función social de la escuela es de suma importancia para el ámbito de lo educativo en general, más allá de los índices de reprobación y deserción que se presentan o de las dificultades que tienen algunos de los egresados, para ingresar al campo laboral que, si bien se deben tomar cartas en este asunto, son los tomadores de decisiones quienes deben operar estrategias funcionales para evitar que esto se siga presentando. Esto no es un asunto exclusivo de la UTGZ, sino del grueso de la Educación Superior Tecnológica, lo cual indica que se trata de un fenómeno de índole estructural, al que las políticas deben atender a la brevedad, al estar en juego el futuro de muchos jóvenes, quienes han apostado por este tipo de educación, al no acceder a instituciones de educación superior tradicionalmente reconocidas.

En este sentido, la UTGZ -como muchas otras instituciones de este tipo-, se vuelve el único espacio, no sólo para la construcción de conocimiento académico sino, también, de socialización entre sujetos que comparten un mismo fin, para quienes, el no estar ahí, implicaría que ya estuvieran trabajando o hubieran migrado; por ello, la adquisición de conocimientos, y no sólo académicos, resulta de importancia mayor para la sociedad en general. Así, esta institución se ha vuelto un agente transformador, para cumplir con ello el propósito de la Educación Superior, no solamente en el ámbito económico sino, también, social.

Así, los aspectos que permiten visualizar y dar a conocer la etnografía educativa aplicada para el estudio y análisis de las políticas educativas, son los imaginarios contruidos por los actores en relación a las posibilidades de lograr un cambio de vida, así como las estrategias desarrolladas por los mismos, con la finalidad de alcanzarlos; esto, en el caso de la UTGZ, representó conocer, por ejemplo, cómo los estudiantes mantenían una comunicación permanente con sus padres, para platicarles lo que iban haciendo, con lo cual, de alguna manera, iban involucrándolos y, con ello, ganar aún más su respaldo para la continuación de sus estudios. Otros aplican lo aprendido en sus casas, instalaciones, siembras de plantas, entre otras, pero con la finalidad de dar a conocer que sí sirve lo que aprenden en la escuela (desconocido por muchos de los padres, por no haber tenido esa oportunidad).

Los estudiantes, al darse cuenta de que tienen un fin común: contar con estudios superiores que representen un cambio de vida, accionan una serie de apoyos mutuos, como prestarse materiales, apoyarse para la elaboración de planes -como, por ejemplo, los estudiantes más avanzados y que ya realizaron sus estadías, les comparten sus experiencias para motivar a los más nuevos-. Caso similar en los docentes, quien tiene mayor antigüedad apoya al nuevo ingreso en las tareas de planeación o, simplemente, en dar a conocer los aspectos de la vida institucional.

Un asunto de gran relevancia, y relacionado con lo anterior, es el apoyo que los docentes mantienen con los estudiantes, lo cual está relacionado con la experiencia previa del propio docente; pues, en su mayoría son jóvenes, egresados del mismo subsistema (muchos de ellos de la misma UTGZ), lo que les lleva a comprender la importancia de realizar los estudios pero, también, las muchas vicisitudes que los estudiantes tienen que pasar para cumplir con ese propósito, o sea, hay una fuerte empatía y sentido de comunidad intra e intergeneracional.

Entonces, si bien existen muchas críticas a este tipo de universidades, todas éstas, desde una visión macro, en las que se difumina el sujeto y su acción; lo cierto es que, al margen de las políticas, y al tomar como ejemplo paradigmático, el caso de la UTGZ, los sujetos han logrado desarrollarse profesional y personalmente, colocando sus deseos y aspiraciones en la política (un cambio de vida), lo cual habría que valorar en términos amplios y respecto del aprovechamiento de un cierto espacio que las políticas dejan para la acción del sujeto.

Por tanto, es importante considerar a la institución escolar como un espacio social, donde se configuran imaginarios, los cuales les permiten a los jóvenes, seguir siéndolo (de otra manera, no quiere decir que no lo sean, pero al ser estudiantes continúan en un ámbito diferente que en el laboral o, incluso, evitar la migración, siempre peligrosa), y que desarrollen estrategias para alcanzar sus fines; con esto, se señala que en el caso de la UTGZ, se convierte en un agente transformador de la vida y el futuro de muchos jóvenes -incluidos los docentes que ingresan al ámbito laboral formal-, lo cual posibilita su conocimiento, gracias a la mirada micro, *in situ*, en el análisis de las políticas.

Conclusiones

Con todo lo anterior, se muestra cómo un análisis situado, y su relación con el contexto amplio de la política educativa, es de suma importancia para el análisis de la política educativa, pues posibilita captar al sujeto en toda su expresión cotidiana (el cómo viven una política); por ello, las elaboraciones simbólico-imaginarias que construyen (es decir, su particularidad) se vuelven la unidad analítica fundamental, ya que es lo que permitirá establecer los enlaces con las acciones del resto de los sujetos que habitan las instituciones escolares (la mirada macro antes mencionada).

En este sentido, el éxito de esta política no sólo está en la democratización de la educación superior, sino que, también, los jóvenes (los estudiantes) puedan continuar esta etapa de sus vidas y construirse un imaginario a futuro, que apunte a un cambio de vida que, en muchos casos, se concreta. O bien, en el caso de docentes y directivos, que al hacer funcionar a la institución, de igual forma pueden alcanzar otros fines más personales; o sea, no es que sigan, mecánicamente, lo indicado por la política educativa (hacer lo que se espera que hagan), sino que, al colocar sus deseos y aspiraciones personales en el centro de sus acciones, saben bien qué lograr al alcanzarlos o concretarlos.

Ahora bien, respecto al aspecto más técnico del procedimiento de análisis, lo importante aquí, fue hacer uso de las dimensiones que plantea Bertely, de manera conjunta, y poder dar cuenta cómo las políticas educativas siempre se entrelazan con el mito fundacional y los deseos y aspiraciones de los sujetos educativos que habitan a las instituciones escolares. En este proceso, es fundamental dar cuenta cómo viven las instituciones escolares en la cotidianidad.

Pero para ello, es de suma importancia la documentación inicial, como aquí se realizó, pues es lo que permite trazar, desde las elaboraciones simbólico-imaginarias, los enlaces desde las particularidades del contexto de las instituciones escolares, con la visión macro de los subsistemas a los que pertenecen.

Referencias

- Altomare, M. (agosto, 2007). Orden social y sujeto político en la teoría de Laclau. *POST-Data: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 12, 59-73.
- Bertley, M. (2010). *Conociendo a nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Coordinación General de Universidades Tecnológicas. (2006). *15 años 1991-2006. Universidades Tecnológicas. Impulsando el desarrollo de México*. México, D.F., México: Secretaría de Educación Pública
- Díaz de Rada, Á. (2010). *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid, España: Trotta Editores.
- Fuentes Amaya, S. (2010). Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa. En S. Fuentes Amaya & O. P. Cruz Pineda (Eds.), *Identidades y políticas educativas* (pp. 13-38). México: UPN.
- Fuentes Amaya, S. & Cruz Pineda, O. P. (2010). Presentación. En S. Fuentes Amaya, & O. P. Cruz Pineda, *Identidades y políticas educativas* (pp. 13-38). México, DF.: UPN.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Guerrero Arias, P. (2002). *La cultura. Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Ramírez García, R. (2013). *Cambiar, interrumpir o abandonar. La construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica*. México: ANUIES.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá, Colombia: Envién Editores.
- Rockwell, E. & González Apodaca, E. (julio-diciembre, 2016). Antropología de los procesos educativos en México 1995-2009. *Cuadernos del Sur. Revista de Ciencias Sociales*, 21(41), 6-30. Recuperado de https://www.academia.edu/33246304/Antropolog%C3%ADa_de_los_procesos_educativos_en_M%C3%A9xico_1995-2009
- Rojas Moreno, I. (2002). Análisis conceptual de la producción discursiva en el campo pedagógico. En R. N. Buenfil Burgos (Ed.), *Configuraciones discursivas en el campo educativo*. México: Editorial Plaza y Valdés. Recuperado de <http://www.plazayvaldes.es/libro/configuraciones-discursivas-en-el-campo-educativo>
- Simmel, G. (2015). *Sociología: estudios sobre las formas de socialización*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. (2009). *Manual de organización* UTGZ. Gutiérrez Zamora, México: Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. Recuperado de <http://transparencia.utgz.edu.mx/docs/FraccionII/manual.pdf>
- Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. (2014). *Código de conducta de la UTGZ*. Gutiérrez Zamora, México: Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora.
- Viqueira, J. P. (enero, 2016). Después de Lévi-Strauss. Nexos. Recuperado de <https://juanpedroviqueira.colmex.mx/images/epistemologia-y-antropologia-filosofica/reflexiones-aplicadas-al-estudio-de-la-historia/resenas/despues-de>
- Wittgenstein, L. (2003). *Investigaciones filosóficas*. México: UNAM.