



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

# Tras las huellas de la cultura escolar de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora

## Reporte de investigación 2018

Erick Hernández Ferrer



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
VERACRUZANA

BIS  
UNIVERSITIES



Colección *Poesis*

## **Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave**

Lic. Miguel Ángel Yunes Linares  
Gobernador del Estado de Veracruz

Lic. Enrique Pérez Rodríguez  
Secretario de Educación de Veracruz

Mtro. Ricardo Gómez Leyva  
Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

Lic. Abel Ignacio Cuevas Melo  
Oficial Mayor

Lic. Claudia Iliana López Benítez  
Coordinadora de Delegaciones Regionales

## **Universidad Pedagógica Veracruzana**

Dr. Fabio Fuentes Navarro  
Rector

Dra. Guadalupe del Carmen Su Morales  
Directora Académica

L.C. Álvaro Acosta Cuevas  
Director Administrativo

Mtro. Oscar Valencia Aguilar  
Director de Centros Regionales

TRAS LAS HUELLAS DE  
LA CULTURA ESCOLAR DE LA  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA  
DE GUTIÉRREZ ZAMORA  
REPORTE DE INVESTIGACIÓN 2018



Erick Hernández Ferrer



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
VERACRUZANA

BIS  
UNIVERSITIES



Esta obra fue sometida a un riguroso proceso de evaluación a doble ciego mediante la dictaminación de un reconocido investigador experto en el campo y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

*Tras las huellas de la cultura escolar de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. Reporte de Investigación 2018*  
DR © Secretaría de Educación de Veracruz

Universidad Pedagógica Veracruzana  
Calle Museo núm. 133, col. Unidad Magisterial  
C.P. 91010, Xalapa, Ver.  
[www.sev.gob.mx/upv](http://www.sev.gob.mx/upv)

Primera edición: noviembre de 2018

ISBN: 978-607-725-364-8

Impreso en México

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin citar la fuente y autor. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

## MENSAJE INSTITUCIONAL

**E**l Gobierno del Estado de Veracruz tiene el compromiso de ejercer en la educación la principal acción promotora del desarrollo para sus ciudadanos. En el cumplimiento de esta misión se ha requerido de sinergias para que el sistema educativo contribuya al desarrollo económico, social, político, científico, tecnológico, cultural y ambiental de la sociedad veracruzana del siglo XXI.

Debido a ello, la Secretaría de Educación de Veracruz puso en marcha acciones estratégicas que han permitido incentivar la convergencia proactiva entre la sociedad y las instituciones educativas; entre ellas destaca el trabajo interinstitucional y colaborativo, motivado por un profundo sentido de lo público, para impulsar acciones orientadas a lograr el cambio educativo. Pensar orgánicamente como sistema complejo, articulado, relacionado e integrado, constituyó la empresa más importante en la consecución de este propósito, pues ha requerido superar las barreras paradigmáticas que nutren las prácticas y procesos endogámicos y aislacionistas que caracterizaron a las gestiones y gobiernos de épocas pasadas.

En congruencia con esta visión de sistema, el desarrollo y fortalecimiento de la vinculación interinstitucional ha sido, para la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, la cualidad constante

que sostiene el diseño y la puesta en marcha de alternativas situadas para provocar el cambio organizacional en las instituciones educativas de nivel medio superior y superior.

En el caso de las escuelas normales, y también en el de las universidades pedagógicas, tecnológicas y politécnicas, así como de los institutos tecnológicos, el sentido orgánico de la vinculación interinstitucional se tradujo en prácticas que han detonado la creación de posgrados (maestrías y doctorados), la formación de investigadores, la investigación científica, la producción académica y la divulgación del conocimiento humanístico, artístico y científico.

Particularmente, con la Universidad Pedagógica Veracruzana se han propiciado y configurado redes de colaboración académica e investigativa que rubrican la perspectiva orgánica del trabajo interinstitucional a nivel estatal, nacional e internacional. Muestra de ello es la colección *Poiesis*: un conjunto de obras que derivan de la reflexión crítica desde distintos emplazamientos analíticos acerca de diversos tópicos en el campo de la educación, cuyos autores expresan su denotado compromiso con el rigor del ejercicio intelectual que caracteriza a toda producción académica y científica.

Sirva la colección *Poiesis* de la UPV como evidencia de que pensar y actuar de manera orgánica es posible en la dinámica institucional del sistema educativo veracruzano.

**MTRO. RICARDO GÓMEZ LEYVA**

Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

Xalapa-Enríquez, Veracruz. Noviembre de 2018.

## PRESENTACIÓN

Un evento decisivo para la vida académica de la Universidad Pedagógica Veracruzana fue, sin lugar a dudas, la creación del Seminario “Pablo Latapí Sarre” en el 2013 con el auspicio del rectorado del Mtro. Francisco Alfonso Avilés (2012-2017) y bajo la coordinación intelectual del Dr. José Manuel Velasco Toro. A partir de ese año se inicia un proceso de actualización gnoseológica al interior de la Universidad a través del abordaje reflexivo y analítico de aportes teóricos de diversa procedencia disciplinar, en los que se proponen explicaciones sobre diferentes objetos de la educación, la ciencia, la filosofía, las humanidades y el arte, entre otros campos del saber.

Del Seminario derivó el modelo educativo de la UPV, publicado en el 2016 en forma de libro bajo el título *Horizonte Educativo. Hacia una pedagogía de la autoorganización*, cuya propuesta se puso en acción en una dinámica de continuidad académica a partir del 2017, lo cual significó sostener y fortalecer la idea de que la labor académica en una institución de educación superior no debe reducirse de manera exclusiva al ámbito de la docencia ni a las actividades implícitas en ésta, sino que deben estar incluídas en un conjunto de tareas que orientan y dotan de sentido el deber ser y hacer universitario, como la investigación y la adscripción en una línea de generación y aplicación de conocimiento,

la participación en redes y/o seminarios temáticos, la producción y publicación de textos académicos, la asesoría y tutoría especializada, la presentación de ponencias y trabajos en eventos académicos y, por supuesto, el intercambio académico que trascienda lo local.

Con esta visión de la académica, en el 2018 se inició e impulsó un proyecto editorial de amplio alcance: la colección *Poiesis*, la cual es resultado de una mística de trabajo compartida en la que convergen el compromiso institucional, el rigor intelectual y la disciplina investigativa de autores especialistas en diversos ámbitos de estudio que, con sus reflexiones y propuestas, rubrican la importancia de la continuidad del proyecto académico de la UPV expresado en su horizonte educativo.

La colección inicia con una perspectiva histórica de la etapa fundacional de la UPV, la cual expresa las razones que originaron la conformación de rutas formativas emergentes ante el compromiso social del Estado de ofrecer formación profesional y fortalecimiento académico a un grupo de docentes quienes requerían ser atendidos debido al contexto de una política educativa que contempló la desconcentración de funciones administrativas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la regionalización de la formación magisterial.

Le acompaña un documento explicativo del proceso de evaluación curricular realizado a la Licenciatura en Educación Básica (PLAN 2009) que se implementa en los Centros Regionales de Estudios de UPV, en el cual se identifica, a partir de referentes históricos, teóricos y metodológicos, diversas oportunidades que tiene la UPV en la actual

coyuntura de cambio para continuar en la transformación de su deber ser y su deber hacer como institución de educación superior.

Aunado a estos textos se encuentra una mirada propositiva de tres relaciones implicadas desde la pedagogía de la autoorganización, sobre las cuales se reflexiona el ideal de lo bello de la educación de párvulos, la importancia que posee la autonomía de la persona en la acción de aprender y la necesidad de transformación de la organización curricular en correlación con la acelerada dinámica del avance gnoseológico, cambio social y creciente tendencia hacia la impronta de aprender en el aprender para la vida.

Se suma una compilación de textos de procedencia investigativa que se inscriben, por el tipo de objetos que tratan y estrategias analíticas que utilizan, en el campo de las políticas públicas; cuyos autores, en conjunto, develan la politicidad de las políticas educativas al tensionar el excedente de gubernamentalidad de las políticas, el desdibujamiento del sentido de lo público y la formación de subjetividades desde lo político; también cuestionan el discurso de la reforma educativa actual y la orientación de políticas específicas en los niveles de educación superior, medio superior y básica.

La colección cierra con los resultados de un trabajo investigativo de corte antropológico realizado en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ) con el respaldo oficial de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSYS), en la que se indagó *in situ* acerca de la cultura escolar que ahí se configura y que sobredetermina las

interacciones de los actores y agentes educativos en torno a lo institucional, lo político, lo curricular y lo social; investigación que contribuyó, además, en la formación de investigadores en educación en la UTGZ con el apoyo del Departamento de Investigación de la UPV.

La colección *Poiesis* sintetiza también los esfuerzos y talentos de colaboradores de la UPV. Sirva este espacio para expresar gratitud a quienes contribuyeron directamente en su realización: Mtra. Martha Patricia Carrera Pérez, Lic. Carlos Modesto Ramírez López, L.C. Álvaro Acosta Cuevas, L.C. Marcela Domínguez Falcó, Mtra. Ana Livia Martínez Martínez, Lic. Xóchitl Molina Huerta, Lic. Marisol Valencia Flores y Mtra. Rosalía Ortega Cortés. Asimismo, para hacer patente nuestro agradecimiento al Lic. Enrique Pérez Rodríguez, Secretario de Educación de Veracruz, y al Mtro. Ricardo Gómez Leyva, Subsecretario de Educación Media Superior y Superior, y a sus equipos de trabajo, por el invaluable apoyo institucional e impulso a la labor académica que han brindado a nuestra casa de estudios.

Finalmente, invito a la comunidad educativa y universitaria a la lectura crítica de la colección *Poiesis*, y a que con ella disfruten del entusiasmo de los autores por compartir sus experiencias y saberes, pues sus reflexiones y propuestas son muestra de que la labor académica, como lo dice Jorge Wagensberg, produce gozo intelectual, principio que compartimos en la UPV en el sentido de que el acto de aprender es placentero.

**DR. FABIO FUENTES NAVARRO**

Rector de la Universidad Pedagógica Veracruzana  
Xalapa-Enríquez, Veracruz, México. Noviembre de 2018.

## MENSAJE

La realización de este trabajo para la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ) y el campo de la Educación Tecnológica Superior (ETS) representa un importante aporte para su comprensión, pues si bien ha habido relevantes estudios desde la creación de las Universidades Tecnológicas en nuestro país en el vínculo de la educación superior, la mirada antropológica que se le imprime a éste permite dar cuenta de cómo se desarrollan las actividades diarias desde el aspecto humanista, social y profesional; esto implica conocer en dónde soportamos nuestra acción y reflexionar en ello a partir de una mirada externa.

Con esta obra se puede dar cuenta de los aspectos que nos identifica como ETS, pero aún más trascendente, de las cuestiones que nos diferencia entre este gran conjunto es importante, pues habla de nuestra acción, que va más allá de la mera indicación y cumplimiento de la política educativa por parte de los actores, sino que también se denota el sujeto y sus deseos personales y profesionales; lo cual, para nosotros, es lo más importante siempre ver al sujeto, a la persona, detrás de cada actor o figura escolar, sea estudiante, profesor, administrativo, intendente, directivo o cualquiera que realice una actividad dentro de la Universidad.

En suma, si bien lo que aquí se presenta plasma el núcleo esencial de la UTGZ y sus sujetos-actores educativos, seguro será que muchos se

podrán ver representados e identificados, pues al ver cómo el sujeto y su acción están fusionados y presentes en el proceso de estructuración de una cultura escolar, permitirá una reflexión en el lector sobre su propio actuar y hasta puede parecer como un ensayo lúdico las acciones del sujeto en el entorno laboral.

**DR. CARLOS CABAÑAS SOTO**

Rector de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora  
Gutiérrez Zamora, Veracruz, México. Noviembre de 2018.

# ÍNDICE

DE DÓNDE PROVIENE EL ESTUDIO . . . . .	15
INTRODUCCIÓN: INSCRIPCIÓN AL DEBATE DE LO EDUCATIVO . . . . .	18
LA CULTURA ESCOLAR COMO OBJETO DE ESTUDIO . . . . .	23
LA POSTURA DE INDAGACIÓN O EMPLAZAMIENTO ANALÍTICO . . . . .	29
NOTA METODOLÓGICA . . . . .	32
<b>PARTE I. BREVE RECORRIDO POR LA POLÍTICA EDUCATIVA</b>	
<b>Y EL CONTEXTO: LA CREACIÓN DE LA UTGZ . . . . .</b>	<b>39</b>
¿QUÉ SON LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS? . . . . .	39
ALGUNAS CRÍTICAS LANZADAS A LAS UNIVERSIDADES	
TECNOLÓGICAS EN MÉXICO . . . . .	44
CONTEXTO EN DONDE LA UTGZ DESARROLLA SU ACCIÓN EDUCATIVA . . . . .	48
FUNDACIÓN DE LA UTGZ . . . . .	50
<b>PARTE II. EEELEMENTOS ESTRUCTURANTES DE LA</b>	
<b>CULTURA ESCOLAR DE LA UTGZ . . . . .</b>	<b>55</b>
ELEMENTOS QUE CONFIGURAN LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL	
Y POLÍTICA DE LA CULTURA ESCOLAR EN LA UTGZ . . . . .	55
LIDERAZGO, REDISTRIBUCIÓN DE PODER Y RECIPROCIDAD . . . . .	58
CERCANÍA Y ACOMPAÑAMIENTO INSTITUCIONAL . . . . .	63

CARENCIA DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR FRENTE A UN FUERTE SENTIDO DE PERTENENCIA INSTITUCIONAL . . . . .	68
CONFIGURACIÓN DE LA DIMENSIÓN CURRICULAR DE LA CULTURA ESCOLAR EN LA UTGZ . . . . .	72
CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES, DOCENTES Y ACTIVIDADES DE FORMACIÓN . . . . .	73
REDUCCIONISMO CONCEPTUAL EN LAS EXPECTATIVAS DE LA FORMACIÓN . . . . .	79
CONFIGURACIÓN DE LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LA CULTURA ESCOLAR EN LA UTGZ . . . . .	80
COMPAÑERISMO Y AYUDA MUTUA . . . . .	81
CAMBIO DE VIDA Y APOYO FAMILIAR . . . . .	82
LA UTGZ COMO AGENTE TRANSFORMADOR Y LAS CONTRADICCIONES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL . . . . .	84
RECONOCIMIENTO SOCIAL A LA FIGURA DEL TSU . . . . .	85
<b>PARTE III. LA UTGZ Y SU CULTURA ESCOLAR . . . . .</b>	<b>89</b>
REFLEXIONES FINALES . . . . .	89
BIBLIOGRAFÍA . . . . .	93



## DE DÓNDE PROVIENE EL ESTUDIO

**E**l presente trabajo, que se inscribe en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) denominada: Políticas, instituciones y sujetos-actores educativos de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV), tiene como finalidad dar a conocer la interpretación realizada sobre aquello que se ha denominado *cultura escolar* (Bertely, 2010) de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ). Es importante señalar que el estudio surge como petición directa desde la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior (SEMSYS), específicamente de su responsable, el Mtro. Ricardo Gómez Leyva (2016–2018), a raíz de una visita de trabajo a la institución mencionada (UTGZ) durante la cual se percata de ciertas dinámicas cuyo análisis, más allá de los logros obtenidos por dicha institución, le parece de gran importancia.

A todas luces es digno pretender explicar lo que ha sucedido con la llegada de la UTGZ a la región. Aunque ello descarta la intención de presentar un modelo replicable tal cual, esa explicación requiere de dar a conocer las condiciones bajo las cuales ha sido posible la estructuración de un caso exitoso de vida institucional, con logros *tangibles* tanto dentro como fuera de esa casa de estudios.

Al abordar el tema nos hemos propuesto implementar una indagación bajo una perspectiva –primordialmente– de corte antropológico,

lo cual ha implicado colocar la mirada investigativa en los significados que los sujetos-actores educativos han construido para sustentar o dar soporte a sus acciones cotidianas dentro de este espacio institucional, sin perder de vista las políticas que la sustentan oficialmente.

Lo anterior deviene de un posicionamiento epistemológico, es decir, una cierta concepción de la realidad y del sujeto, que apunta hacia un horizonte de inteligibilidad marcado por una pretensión antiesencialista. Ello implica pensar la realidad social –y por ende la educativa– como un flujo de significaciones que se detiene o estabiliza ordenando así los espacios socio-simbólicos (como las instituciones escolares), lo cual ocurre en un marco de luchas por hegemonizar los significantes conformando organizaciones de sentido<sup>1</sup> (Fuentes Amaya, 2010, 2012).

Lo relevante, y a la vez el reto en la realización del estudio, ha sido evitar que lo sucedido en la UTGZ sea considerado algo *exótico*, por dos razones que se encuentran a su alrededor, a saber: se trata de un logro de una universidad pública distinta a la Universidad Veracruzana (institución que históricamente ha tenido un papel relevante en el Estado en materia educativa) y la otra por estar ubicada en una zona que históricamente había sido relegada (por no decir olvidada) de este tipo de educación; por lo tanto, el esfuerzo intelectual ha sido no tratarlo –siguiendo a Bensa (2016)– como un hecho sin historia, sin relación con la realidad social que lo ha rodeado y menos sin la participación de actores, pues si bien

---

<sup>1</sup> Es importante señalar aquí que esta forma de pensar la realidad opera como el sustrato básico de lo social (Fuentes Amaya, 2010), es decir, no es un asunto exclusivo de lo educativo.

la cultura escolar de la institución –siguiendo a Bertely– se encuentra configurada por las dimensiones institucional, curricular y social (2010), al interior de ellas hay sujetos que actúan según sus creencias, lo que a su vez le han dotado de cierta particularidad. Aquí la importancia e interés por conocerlas y comprender las lógicas de los sujetos han construido y con ello, la estructuración de su cultura escolar.

Ahora, si bien existen detractores de las universidades tecnológicas por considerarlas parte de un proyecto neoliberal, el presente estudio evita la influencia de motivaciones políticas que las muestre como panacea de la educación, para colocarlas en la justa medida su trabajo y en específico lo desarrollado por la UTGZ. Desde mi particular punto de vista, en muchos de estos trabajos suele olvidarse que al interior estas instituciones hay sujetos activos, pero no como meros efectos de la estructura, es decir, no solo llenan los espacios vacíos que el mercado demanda, sino que pudieran estar revirtiendo relaciones de poder y dominación a los cuales de alguna manera estarían destinados a cumplir si no existieran instituciones como esta.

Con lo anterior estoy planteando que lo sucedido con la UTGZ en la región es, en todos los sentidos, un *acontecimiento*, porque “no sólo reconfigura el presente y habilita un futuro impensable sin él, sino que redimensiona y articula el pasado que lo precede para que este pasado abrazarlo, encajarlo, explicarlo” (Žižek, *Acontecimiento*, 2014, p. 13), lo cual –como ya hice mención arriba– es digno de estudiarse.



## INTRODUCCIÓN: INSCRIPCIÓN AL DEBATE DE LO EDUCATIVO

Conocer los órdenes simbólicos de las instituciones como estructuras de significación, junto con los elementos que configuran, no es algo que resulte sencillo (tanto en su logro u organización, como en su análisis y explicación), pues las instituciones escolares son espacios para la conformación de sujetos<sup>2</sup>, lo cual implica la socialización (de Azevedo, 2013) entre individuos diversos quienes las cohabitan no solo por sus trayectorias biográfico-académicas heterogéneas, sino también por los aspectos sociales y culturales (Ramírez García, 2013), situación que complejiza cualquier intento de ordenación y, más aún, de compartir sentidos y significados para el desarrollo de la acción social.

A partir de lo anterior, el terreno donde inscribo el presente trabajo responde a dar a conocer, desde los propios actores, dicho proceso de estructuración. De aquí que sea un intento por superar aquellas conceptualizaciones sobre las instituciones escolares que las han significado como *entes* inamovibles, estructuradas solo por las políticas, porque al

---

<sup>2</sup> Aquí se debe recordar que uno –como individuo– solo se convierte en sujeto –es decir: adquiere cierta identidad social– en la medida en la que se encuentra inmiscuido en un discurso, mediante la acción de interpelación, como la de en este caso mediante el discurso de la educación.

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 planteo 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 sobre-determinado, con la intención de abonar al debate sobre el conocimiento respecto de lo que se ha denominado *cultura escolar* (Bertely, 2010).

Para ello, es necesario establecer que la estructuración de los órdenes institucionales se configura entre tres aspectos, a saber: el orden que se pretende establecer desde las políticas, la acción de los sujetos sociales (motivada, muchas de las 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 educativas, la institución y los sujetos-actores educativos que las habitan) mediante lo que se denomina *lógica de la inconsistencia*<sup>3</sup>, donde:

---

<sup>3</sup> 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) la cual los ha terminado por separar, y que, respecto de la investigación educativa, ésta 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 nos 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, considero 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 ver 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).

Es así como se presenta el análisis, con un sentido primordialmente antropológico, sobre lo dicho; para ello nos acercaremos 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 los tres aspectos arriba señalados.

En concreto, se trata del estudio de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora (UTGZ), institución educativa de nivel superior ubicada en el Estado de Veracruz, México; por tanto, las improntas de este trabajo son variadas y apuntan a distintas dimensiones, todas ellas de alguna manera entrelazadas y aunque éstas irán apareciendo a lo largo del texto, se quisiera señalar, en este momento, dos de las más importantes para el desarrollo y comprensión del trabajo, a saber:

Primera: la de no *exotizar* a los sujetos y sus actividades cotidianas (no sólo dentro de la institución), es por ello que en este trabajo no se coincide con la idea de un actor determinado por un orden funcional o estructural (Bensa, 2016), sino que al interior de las instituciones, y al margen de las políticas, existen “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);

Segunda: en relación a eso que los antropólogos llamamos *cultura*, donde si bien casi todas las conceptualizaciones apuntan hacia una significación prescriptiva y estática, como *algo* que ha estado (está y estará) *allí* inamovible solo para que las personas la adquieran o la estudien<sup>4</sup>, aquí

---

<sup>4</sup> Y si bien esto ha funcionado para la descripción e interpretación de las distintas reglas, formas de pensamiento y sentidos que los grupos sociales se han dado, esto solo ha sido a condición de eliminar a los sujetos (*de carne y hueso*) de los reportes elaborados, creando con ello una barrera imaginaria entre un Ellos y un Nosotros, donde los antropólogos

será utilizada como una herramienta analítica y descriptiva (Dietz, 2017), bajo una concepción más movable y no *sustancial*.

Con este trabajo, de manera paralela o subyacente, se pretende abonar al conocimiento de las instituciones escolares de tipo público, en específico del nivel superior de carácter tecnológico en ámbitos semi-urbanos, pues se debe señalar que las Universidades Tecnológicas (UTs) fueron creadas con la intención de diversificar la oferta de estudios superiores atendiendo a las comunidades que históricamente han sido marginadas de este tipo de educación (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2006); lo cual resulta de suma relevancia en tanto que los estudios sobre la educación superior tecnológica han sido muy escasos y con abordajes poco profundos sobre su origen y función social (Ruiz Larraguivel, 2007).

Para ello, se ha configurado un enfoque a partir de los planteamientos de la Antropología Simbólica e Interpretativa (Geertz, 2003) y de la Antropología Crítica de la Acción (ACA), de la cual A. Bensa (2015, 2016; Viqueira, 2016) es su exponente más importante; esto nos permitirá dar a conocer una institución escolar desde la interpretación de las propias voces de sus actores, algo que muy pocas veces sucede en el ámbito educativo, pues sus estudios suelen enfocarse desde la postura del análisis de políticas.

---

-desde luego- eran los poseedores únicos de la razón y entendimiento, creando así la separación entre aquello que se llamó pensamiento salvaje y el dominio de la razón. Es por ello que en este trabajo se hace necesario pasar de las estructuras hacia los sujetos, hacia lo que Bensa (2015) llama una antropología de escala humana.



## LA CULTURA ESCOLAR COMO OBJETO DE ESTUDIO

**P**rácticamente desde los orígenes de la antropología, cuando se dio el paso desde la etnología con la finalidad de reestructurar el saber científico y situarlo en una ciencia del hombre y las sociedades humanas más allá de los aspectos meramente étnicos (Bonte, 1975), el concepto de *cultura* ha sido ampliamente utilizado como su objeto de estudio para dar cuenta de todo aquello que se creía no comprender del otro (Bensa, 2016); esto ha llevado al estudio de los aspectos más ínfimos de las distintas dimensiones de las sociedades constituidas por el hombre, como lo es, en este caso, el análisis del ámbito de lo educativo.

Si bien este ámbito es muy amplio, aquí nos enfocaremos a lo relacionado con su dimensión institucional. Por ello la mirada se dirige hacia el interior de las escuelas para analizar, desde los distintos procesos en los cuales se ven involucrados los sujetos que las habitan, cómo se producen, reproducen, negocian, resisten o reelaboran los significados de lo se ha denominado *cultura escolar*, así como su expresión en las distintas dimensiones que la constituyen, a saber: institucional y política, curricular y social (Bertely, 2010).

Este acercamiento a lo que muchos denominan como *caja negra* de los sistemas educativos (Ramírez García, 2013) resulta de suma

importancia en términos generales, pues como lo menciona Clark (1983, pp. 113-114):

Las principales entidades sociales [como lo son las universidades] tienen siempre un aspecto simbólico, una cultura, así como una estructura social, ciertos relatos [mitos] y creencias compartidas [una mística] que coadyuvan a que los participantes definan quiénes son, qué hacen, por qué lo hacen (...), [y aunque siempre están presentes estos aspectos] la cara simbólica de las organizaciones modernas han sido vastamente subestimadas por la investigación.

Lo anterior es todavía más importante para el caso particular que aquí nos ocupa, la cultura escolar de la UTGZ, pues implica dar cuenta de lo que piensan, sienten, dicen y hacen los sujetos-actores educativos que la habitan respecto de sus actividades cotidianas (Guber, 2001), en tanto que ha sido un tema hasta ahora muy poco abordado en la esfera de la educación superior y mucho menos en la educación superior tecnológica y pública. Por ejemplo, los estudios realizados al respecto han abordado, en su mayoría, el ámbito del análisis de las políticas y sus distintos enfoques, pero pocos dan cuenta de la acción del sujeto; asunto que aquí se resaltaré.

Es en este sentido que el ángulo al que apuntamos 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 enfocarnos 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).

Ahora bien, al asumir el trabajo desde la denominada *lógica discursiva* (Fuentes Amaya, 2010) como postura epistemológica para la significación de la realidad, surgen serias implicaciones para la conceptualización de la cultura escolar y su posterior abordaje, pues como lógica de pensamiento que apunta hacia el antiesencialismo como horizonte de inteligibilidad, lo social –y por *ende* lo educativo– se plantea como un flujo permanente de significaciones que se detiene solo temporalmente y mediante el ejercicio de poder en el que se universaliza un determinado significado particular, lo cual da lugar a sistemas de significación de carácter contingente, precario, abierto y sobredeterminado (Fuentes Amaya, 2010; 2012). Ello confirma que *esas reglas* son producto del ejercicio de poder, hegemónico o no, que se ha naturalizado en un lugar determinado, pero que no son inamovibles, ni estables, ni completas.

Siendo así, la cultura no es una estructura ‘súper-orgánica’ que comienza y termina en sí misma, o en quienes la reducen a conductas aprendidas, repetidas y compartidas (Guerrero Arias, 2002); sino que debe ser entendida como un contexto dentro del cual suceden cosas, fenómenos sociales que bien pueden describirse para hacerlos más inteligibles con la finalidad de ampliar el universo del discurso humano, atendiendo en la interpretación los valores que los sujetos asignan a las cosas desde las fórmulas con las cuales definen *su mundo* (Geertz, 2003).

Esto, en el caso que nos ocupa (el adentrarse a las *entrañas* de la UTGZ) implicó hacer 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); 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 son todo al existir siempre un espacio para que los sujetos que las habitan coloquen sus deseos personales y desarrollar estrategias para alcanzarlos, y que no siempre concuerdan con lo señalado por las políticas.

Así, esto se hace como un intento que radica en dar a conocer “el conocimiento que no se reconoce a sí mismo [es decir el Inconsciente en el sujeto, que para Lacan –siguiendo a Žižek–] no es un espacio de instintos prelógicos –irracionales–, sino un conocimiento articulado simbólicamente ignorado” (Žižek, 2014, p. 22); es decir, señalar aquello que el sujeto-actor (en este caso educativo) muchas veces ignora: que las políticas se cumplen también por una voluntad de ser o alcanzar deseos personales y no tanto por la indicación en sí misma; pues estas

–las políticas– conforman lo que se denomina como *pantalla ideológica* (Žižek, 2012), la cual impide al sujeto ver su propia acción o pensar que está estructurada por tales políticas.

Entonces, desde esta articulación entre la lógica discursiva (Fuentes Amaya, 2010, 2012, entre otros) y esta perspectiva más semiótica de la cultura (Geertz, 2003), se plantea una conceptualización de las estructuras de significación como *algo* que no está totalmente estructurado o saturado de sentido, sino que presenta rasgos de *incompletud*, como sistemas *no-completos*<sup>5</sup>; esta perspectiva implica, entre otras cosas, que dichas estructuras de significación no sean de ninguna forma generalizables del todo, ya que algunos referentes variarán según el contexto donde se desarrolle y de las significaciones del sujeto, teniendo estructuras de significación que compartan, en todo caso, solo algún *parecido de familia* (Wittgenstein, 2003).

El anterior posicionamiento epistemológico también tiene implicaciones para la conceptualización de los sujetos, pues desde esta *lógica* se habrá de conceptualizar como no totalmente racionales e igualmente sobredeterminados por las distintas figuras simbólicas que representan más allá de las institucionales (estudiante, docente o directivo, pero también como hijo, padre, campesino y así...).

Con esto se plantea que las instituciones escolares, entendidas como organizaciones sociales no son:

---

<sup>5</sup> Lo que está detrás de esto es la intuición freudiana respecto al establecimiento de una *cultura*, y en la cual indica que “la cultura, para establecerse a sí misma como ‘normal’ incluye una serie entera de cortes patológicos y distorsiones; en ella ese malestar es un recordatorio de nuestro estar siempre en *casa ajena*, lo que implica que no hay ninguna cultura *normal*” (Antón Fernández, 2012, pp. 83-84).

Una entidad o una estructura estática, abstracta, formal, ideal, cuyas actividades funcionan de forma autónoma y no se dejan contaminar por las estrategias, intereses y expectativas de los individuos que la conforman. La conducta del individuo no viene determinada ciegamente por la estructura o institución, no es un reflejo pasivo de esta última (Sánchez Fernández, p. 227).

Por tanto, la *cultura escolar* –como objeto de estudio– se ha de plantear conceptualmente como el producto contingente de un proceso de estructuración resultado de un entretrejado entre los deseos y aspiraciones personales con las regulaciones emanadas de las políticas educativas; si bien esta conceptualización opera en el nivel teórico-conceptual es necesario saber cómo se expresa en la particularidad de la institución en cuestión: la UTGZ.

Con lo que aquí se presenta no solo se intenta superar el punto de vista normativo, sino también la falacia racionalista y funcionalista (Majone, 2014) con la que tradicionalmente se han abordado los estudios de las políticas en las cuales se asume la tarea como un asunto meramente pragmático y que en palabras de Fuentes Amaya:

Parecen estar ausentes los sujetos educativos (...); o, en todo caso, éstos son concebidos como entes predominantemente racionales cuyo resultado es producto de un cálculo que evalúa costos y beneficios y deja de lado aristas fundamentales como las construcciones simbólicas e imaginarias (Fuentes Amaya, 2010).

Por ello, aquí al sujeto lo entendemos no como mero efecto de la estructura o un ente que reacciona mecánicamente a las indicaciones o estímulos exteriores a él, sino que es “una criatura de emociones, por lo menos tanto como de razón” –palabras que James Frazer dirigió a Malinowski respecto de cómo este último describía a los nativos que estudiaba- (Jacorzynski, 2004, p. 75).

Si bien esto hace más compleja la tarea de desentrañar el significado de la cultura escolar (en los términos que aquí se han planteado), a su vez, como en el caso de la UTGZ, permitirá identificar las particularidades dentro de una generalidad –por ejemplo, la compuesta por el conjunto de UT’s en Veracruz, incluso a nivel nacional- desde la comprensión de la experiencia subjetiva de la vida cotidiana de los propios actores (Elías, 2015); recurriendo por ello a la construcción de un emplazamiento analítico particular, es decir: una mirada de indagación que permita la comprensión –mediante una labor hermenéutica- de los distintos elementos que la estructuran como tal.

### **La postura de indagación o emplazamiento analítico**

Al tener a la cultura escolar como objeto de estudio, esto se hace desde la perspectiva interpretativa<sup>6</sup> de Geertz (2003), quien la conceptualiza como

---

<sup>6</sup> Aquí habría que distinguir, solo con fines explicativos, que en la teoría antropológica existen dos posturas teóricas de conceptualizar a las culturas. La primera de ellas proviene de contemplar a las culturas desde una perspectiva evolucionista y más biologicista, denominándolas sistemas adaptivos; la segunda deviene en relación de conceptualizarlas desde lo

“estructuras de significación socialmente compartidas en virtud de las cuales la gente hace cosas...” (p. 26); es decir, como un sistema simbólico o red de significados que generalmente conforma lo que la gente piensa (dimensión cognitiva) y la forma en la que actúa (dimensión expresiva) dentro de un contexto determinado (Elías, 2015).

Ahora bien, el análisis interpretativo se ha realizado mediante una *lectura deconstructiva*<sup>7</sup> con la intención de lograr de poder dar cuenta de esa *estructura de significación* de la UTGZ; para ello se ha retomado 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, a continuación se exponen:

- Política e institucional: con esta dimensión nos 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

---

que se ha denominado teorías ideacionales, aquí encontramos tres posiciones, a saber: las culturas sistemas cognitivos, como sistemas estructurales y, por último, como sistemas simbólicos (Keesing, 2010).

<sup>7</sup> Se ha elegido la deconstrucción, pues como herramienta analítica permite el descubrimiento de significados, privilegiando 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).

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: focalizamos en las relaciones sociales que los sujetos como actores de la institución establecen y que muchas veces traspasa la propia institución; nos interesa, de igual forma, abordar las implicaciones que el estar allí ha significado para ellos.

Lo anterior ha implicado el tratamiento riguroso y sistemático de un amplio conjunto de materiales (lingüísticos y extra-lingüísticos) representativos del fenómeno estudiado, los cuales han ido 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 (es decir, su observación); pasando por el análisis del *ethos* institucional (su historia y mito fundacional), así como por la indagación de las políticas y marcos normativos de la institución.

Por tanto, en este acercamiento se ha seguido 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), logrando 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.

### Nota metodológica<sup>8</sup>

Al tratarse de un estudio de corte primordialmente antropológico, en la construcción del dato operó un enfoque eminentemente cualitativo. Así, para obtención de insumos analíticos se recurrió a distintos referentes empíricos; entre ellos se destacan los siguientes, a saber:

- revisión documental: políticas, documentos institucionales y académicos relacionados con el fenómeno estudiado;
- Entrevistas<sup>9</sup>: realizadas a estudiantes y docentes de la institución, así como a habitantes de Gutiérrez Zamora;

---

<sup>8</sup> Debo agradecer a mis compañeras la Mtra. Citlalli S. Pozos Cuevas y la Mtra. Angélica Ortiz Pérez, ambas colaboradoras de la LGACI de la UPV: Políticas, Instituciones y Sujetos-Actores Educativos, por el apoyo recibido en la elaboración de este documento, en especial en la construcción de los datos.

<sup>9</sup> Igualmente, aquí debo agradecer la colaboración de la Dra. Claudia Morales Silva, compañera y amiga entrañable del Depto. de Investigación de la UPV, pues fue ella quien elaboró la guía de entrevista que se aplicó durante el trabajo de campo.

- Historia de vida: personal directivo de la institución aquí 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.

En cuanto al análisis documental 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; haciendo un total de 79 textos.

De forma impresa en el acervo Bibliográfico del área de investigación se cuenta con el texto de los 15 años de las Universidades Tecnológicas.

El propósito de la búsqueda fue identificar las políticas públicas de creación y desarrollo de las Universidades Tecnológicas. Es así como 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 quedando al final con 15 artículos de revistas de investigación, 8 Planes Nacionales de Desarrollo y Programas Sectoriales, el texto de los 15 años de las Universidades Tecnológicas y el Manual General de Organización de la Universidad de Gutiérrez Zamora.

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, clasificando 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”, aquí 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, 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 que más adelante, en la Parte II se

presentarán; 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.



# PARTE I





## BREVE RECORRIDO POR LA POLÍTICA EDUCATIVA Y EL CONTEXTO: LA CREACIÓN DE LA UTGZ

**C**on lo que aquí se presenta se pretende dar un recorrido histórico-conceptual por la educación superior tecnológica en México, dando cuenta de lo sucedido desde los últimos años del siglo xx, particularmente dentro del ámbito de las políticas educativas que es cuando este tipo de educación recobra un papel relevante en México –entre otras cosas– como parte de una diversificación, expansión y masificación para que jóvenes participen directamente en la Educación Superior; asimismo se presentan una caracterización del sector educativo, su diferenciación en su interior, así como algunas de las críticas realizadas por académicos que han abordado el tema como su objeto de estudio. Por último, se realiza una descripción del contexto donde se desarrolla la acción de la institución aquí en estudio.

### **Qué son las Universidades Tecnológicas**

Aunque la formación técnica y de ingenieros ha estado presente en México básicamente desde el siglo xix (incluso sus antecedentes se pueden

encontrar desde la época de la Colonia)<sup>10</sup>, la creación de las Universidades Tecnológicas (UT's) en realidad sigue los derroteros de la política nacional en cuyo origen está el *Programa Nacional para la Modernización de la Educación 1990-1994*. En dicha política se plantea, entre otras cosas, brindar un mayor apoyo a las instituciones de educación superior tecnológica a fin de que consoliden e incrementen la calidad de sus servicios y atiendan un mayor porcentaje de la demanda educativa, así como la creación de nuevas instituciones con el apoyo de los gobiernos estatales, con la finalidad de sustentar la modernización del país (Secretaría de Gobernación, 1990).

Siendo así, su creación se da razón del estudio denominado: *Estrategias para mejorar la calidad de la educación superior en México*, dirigido por el Dr. Philip H. Coombs (publicado en el año 1991), en el que se recomienda que los gobiernos “federal y a los gobiernos estatales que consideren (...) la posibilidad de incrementar la diversidad en el sistema de educación superior (...) creando una variedad de programas bien planeados, de corta duración y alta calidad que podrían conducir en forma directa hacia empleos atractivos” (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2006).

---

<sup>10</sup> Es importante anotar que la educación tecnológica –antes denominada técnica (Weiss & Bernal, 2013)– adquiere un lugar más significativo dentro del sistema educativo mexicano, particularmente en los años posteriores a la Revolución, específicamente con el presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940), derivado de la necesidad de incorporarse a un modelo de desarrollo económico donde la emergencia de un capitalismo industrial implica la adopción de la revolución tecnológica como elemento central; siendo por ello que en México, como en la mayoría de los gobiernos –americanos y europeos–, se abocan a la fundación de escuelas superiores dedicadas a la formación de ingenieros y técnicos con los conocimientos requeridos para dicho modo de producción capitalista (Flores-Crespo & Mendoza, 2013; Ruiz Larraguivel, 2007).

De esta manera, en el año de 1991 se crean las tres primeras las UT's<sup>11</sup>, tal y como las conocemos ahora, esto con la finalidad de diversificación y descentralización de la Educación Superior privilegiando para su instauración a zonas en las que históricamente habían sido marginadas de este tipo de educación, cobrando así mayor expansión a partir de su absorción por los estados (Weiss & Bernal, 2013) y brindando con ello una formación acorde a las realidades próximas a los planteles y en las que se buscó una vinculación más directa con los sectores productivos (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2006).

Así, se crea dentro de la Subsecretaría de Educación Superior la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, cuya misión es, a saber: dirigir y coordinar la prestación del servicio de educación superior en las universidades tecnológicas y politécnicas, mediante el desarrollo y difusión de la normatividad técnico pedagógica en la materia, además de lo relativo a la gestión institucional, con el fin de preparar profesionales de nivel superior y promover su incorporación a la actividad productiva nacional (Subsecretaría de Educación Superior).

Con ello, sin duda, el *proyecto técnico* de México, como lo llama Latapí (Flores-Crespo & Mendoza, 2013), no solo se diversifica, sino que también se descentraliza de las instituciones tradicionales; pues antes de

---

<sup>11</sup> Así entonces, las tres primeras UT's fundadas fueron, a saber: UT de Cd. Nezahualcóyotl, con la intención de atender la demanda de la red de industrias de diferentes ramos y magnitudes; la UT de Tula –Tepeji, en el Estado de Hidalgo, teniendo como punto de atención el corredor industrial de esos municipios; y la UT de Aguascalientes, esto a petición del ejecutivo estatal de esa época. En la actualidad –septiembre, 2018– existen 114 en los 31 estados mexicanos (Coordinación General de Universidades Tecnológicas).

ellas existía un sistema de instituciones dual: el universitario y el politécnico, centralizado prácticamente por la Universidad Autónoma de México (UNAM) –teniendo ésta su antecedente en la Universidad Nacional de México (1910)- junto con las universidades públicas estatales, y por el Instituto Politécnico Nacional (IPN) que en su fundación, en el año 1936, aglutina una serie de escuelas previamente conformadas para la formación de ingenieros y oficios técnicos<sup>12</sup> (Ruiz-Larraguivel, 2011) y posteriormente por los Institutos Tecnológicos (IT's)<sup>13</sup>, siendo estos la opción más antigua de educación superior tecnológica en México, ya que fueron creados en 1948<sup>14</sup> (Flores-Crespo & Mendoza, 2013).

Si bien ambos tipos de instituciones ofrecen lo que se conoce como educación superior tecnológica y comparten el modelo politécnico francés, lo que las hace diferentes es que los IT's ofrecen principalmente el nivel 5A de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE-UNESCO) que equivale al nivel de licenciatura, mientras que las UT's se fundaron con la intención de otorgar el nivel 5B de la CINE-UNESCO, que como opción académica representa al Técnico Superior Universitario,

---

<sup>12</sup> Para más información respecto de la incorporación de escuelas al IPN ver: *Un diálogo con la historia de la educación técnica mexicana*; texto de Eduardo Weiss y Enrique Bernal, publicado en la *Revista Perfiles Educativos* en el año 2013.

<sup>13</sup> Los cuales desde el 2014 constituyen lo que se ha denominado por Decreto Presidencial como Tecnológico Nacional de México, agrupando 266 instituciones: 126 federales y 134 descentralizados.

<sup>14</sup> Para más información respecto de la trayectoria de los Institutos Tecnológicos en México ver: *Educación Superior Tecnológica: el caso mexicano* de Flores-Crespo y Mendoza incluido en el texto: *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina* del 2013; así como la información proporcionada por el Tecnológico Nacional de México en: <http://www.tecnm.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>.

centrado más bien en el desarrollo de destrezas específicas de una profesión con miras a ingresar en el mercado del trabajo<sup>15</sup>, aunque ya desde el 2009 existe la posibilidad de que los egresados continúen sus estudios para lograr el nivel 5A.

Por ello se indica que su misión es “coadyuvar en el combate a la desigualdad social reflejada en la alta tasa de desempleo y la injusta distribución del ingreso y el patrimonio; para ello es preciso que se aboquen a acciones que contribuyan a mejorar sustantivamente los niveles de vida, preservar los recursos naturales tanto renovables como no renovables y el cuidado del ambiente por medio de una educación de calidad y trascendente” (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2006, p. 26).

Es por lo anterior que su objetivo es ofrecer a los jóvenes que han concluido el bachillerato, estudios con carácter polivalente y justificados por su pertinencia, rápidos e intensos, que les permitan integrarse en un plazo corto al mundo laboral o seguir cursando los niveles educativos posteriores. Lo anterior se traduce en que su modelo educativo contempla una formación profesional basada en 70% práctica y el 30% teórica, y cuyos atributos señalados son el de pertinencia, flexibilidad, polivalencia, continuidad e intensidad como principios de dicha formación, a partir de los cuales se ha buscado dar respuestas a las necesidades de los aparatos productivos regionales, mediante la adecuación de los planes y programas a las necesidades del entorno, pues tal y como se dicta en

---

<sup>15</sup> Para más información respecto de los niveles de clasificación CINE-UNESCO, ver el documento: [www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED\\_E.pdf](http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_E.pdf)

la política educativa que la sustenta, el 80% del currículo emana de una indicación nacional y el 20% restante se elabora en función a esas necesidades regionales.

### **Algunas críticas lanzadas a las Universidades Tecnológicas en México**

Si bien desde su fundación las UT's se han contemplado como una opción posbachillerato comprendida como educación tecnológica de nivel terciario, con la finalidad de diversificar el sistema de educación superior –asunto, que dicho sea de paso, es en el que la mayoría de los análisis dirigidos al sector se han limitado a señalar (Ruiz Larraguivel, 2007)–, esto también ha traído consigo una serie de críticas hacia el sector, casi todas emplazadas desde el ámbito del análisis de políticas educativas, lo que ha implicado un enfoque más sociológico del asunto.

Estas críticas han mostrado un *concatenamiento* de factores con el que las UT's han tenido que trabajar para mantener a flote al sector. Por ejemplo, una de ellas se relaciona con el número de la matrícula, y menciona al respecto que si bien esta modalidad de educación ha sido favorecida por las políticas gubernamentales durante más de 20 años (Ruiz Larraguivel, 2007), todo el subsistema de educación superior tecnológica (es decir, incluidos los Institutos Tecnológicos, Universidades Tecnológicas y Politécnicas) concentra poco más del 15% del total de la matrícula de educación superior, con lo cual se pretende inferir que su oferta, por múltiples razones, no ha sido aceptada entre los jóvenes, quienes prefieren optar por carreras *tradicionales* (Flores-Crespo & Mendoza, 2013).

Otra de ellas es el alto nivel de reprobación y su consecuente deserción, que para el 2006 representaba el 35%, 15 puntos por arriba del promedio presentado en todo el nivel superior (el cual es del 20%); aquí las causas se adjudican por un lado al nivel socioeconómico de los estudiantes, pero también a la preparación de los mismos: muchos de ellos eligieron estar ahí como segunda opción al no quedar en una universidad tradicional, lo cual implicó un cambio de perfil vocacional y, en consecuencia, mayores dificultades para apropiarse de los conocimientos que se requieren; al respecto, muchas UT's han implementado lo que denominan como propedéutico o semestre cero.

Ligado a lo anterior, los estudios han encontrado que por el carácter intensivo de los estudios no logran despertar una vocación en los estudiantes, pero también que al venir de un sector desfavorecido económicamente no pueden combinar los estudios con las tareas de remuneración económica, ya sea para ellos o para toda la familia, lo que implica un ingreso menos. Aquí es importante mencionar que, si bien se han realizado esfuerzos para la existencia de becas, a muchas de ellas los estudiantes no pueden acceder, lo cual disminuye el impacto en la retención.

Esta situación se liga al hecho de que el TSU no sea todavía reconocido en el ámbito social, y peor aún, en el laboral, pues en las estructuras organizacionales de muchas empresas no cuentan con un lugar para este tipo de profesionales, no saben dónde ubicar a los egresados de una opción relativamente nueva en México. Con ello, aunque se pretende favorecer al sector productivo de las regiones de acogida, muchas veces tienen que migrar o bien dejar de lado los estudios.

Un asunto que ha aparecido en los últimos estudios dirigidos a egresados es que una vez que se encuentran dentro del mercado laboral, no logran un incremento considerable en sus ingresos, viéndose estancados en los puestos iniciales. Con esto se indica la existencia de serias dificultades para los graduados TSU en sus procesos de movilidad laboral ascendente y mejoramiento salarial, entre otros logros laborales (Ruiz-Larraguivel, 2011).

Ahora bien, un asunto que me parece importante destacar, si bien poco se ha tomado en consideración en los estudios académicos, es lo relativo a la existencia de una cierta distinción simbólica dentro de la Subsecretaría de Educación Superior respecto del papel de las UT's (aunque también hacia las Politécnicas). Un síntoma de ello es la propia organización al interior de la subsecretaría mencionada, pues en la actualidad el sector público de la Educación Superior Tecnológica (EST) se compone de una institución nacional y tres subsistemas, a saber: el IPN, el sistema de institutos tecnológicos (federales y descentralizados), el sistema de universidades tecnológicas y el sistema de universidades politécnicas, aunque ya se hizo mención de que los últimos dos pertenecen a la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas; los institutos tecnológicos, por Decreto Presidencial, integran desde el año 2014 el denominado Tecnológico Nacional de México.

El efecto es que instituciones con el mismo carácter se aíslan unas de otras, al evitar un *contacto* entre ellas. Tal separación, si bien opera en el nivel de lo simbólico, tiene repercusiones en el actuar cotidiano, por

ejemplo: al crearse las UT's se creía que éstas podrían recuperar la experiencia de los IT's, pero no fue así, en realidad existe poca comunicación institucional entre ellos, consecuencia de ello es que no hay lo que se denomina portabilidad de los estudios, de manera que si un estudiante tuviera la necesidad de cambiarse hacia un IT tendría que iniciar de nuevo, aunque la carrera sea similar y su plan de estudios contemple asignaturas que bien pudieran ser revalidadas.

Otro síntoma que se concreta en las prácticas se relaciona con el TSU como figura profesional. Como ya se mencionó, estos graduados poco pueden ascender en el plano laboral, y como profesionales enfrentan prejuicios en el ámbito social también: sus familiares suelen conocer poco de las carreras y aún menos lo que significa ser TSU, lo cual ven como una *apuesta*. Institucionalmente es poco lo realizado en favor de dar a conocer las potencialidades que implicar formarse en este plano, además de la oportunidad que se tiene de continuar los estudios para alcanzar la figura académica de licenciados o ingenieros, según sea el caso.

En fin, las críticas han sido variadas y esta construcción de la diferencia lo es aún más. El asunto es que poco se ha reflexionado sobre las oportunidades que los jóvenes pueden aprovechar por el hecho de contar con una educación de tipo superior cercana y con un costo relativamente bajo. También se deben reconocer los esfuerzos realizados por los sujetos intervinientes, cuestión que poco o nada se ha tocado y como bien dicen que no hay una etnografía neutra, la nuestra a eso apunta: al reconocimiento del sujeto como actor dentro del campo. Y si bien muchas cosas

deben mejorar, las UT's no son únicas en ello, porque se trata de un asunto de carácter estructural, con lo cual se cree que este trabajo puede abonar.

### **Contexto en donde la UTGZ desarrolla su acción educativa**

La UTGZ se ubica en el municipio de Gutiérrez Zamora (en adelante: GZ), Veracruz, y cuenta además con una extensión académica en el municipio de Altotonga, también en el estado de Veracruz. Para efectos de este trabajo nos enfocamos solamente en lo sucedido en GZ; este municipio se encuentra enclavado en la Región Totonaca, también conocida como del Totonacapan, la cual abarca quince municipios en el Centro-Norte del Estado, entre ellos, por supuesto, el de Gutiérrez Zamora. Es importante señalar que este municipio (GZ) no es considerado por el Gobierno del Estado como zona metropolitana; en la región sólo cinco alcanzan ese reconocimiento: Poza Rica, Papantla, Coatzintla, Cazonas y Tihuatlán (Gobierno del Estado de Veracruz, 2011); por lo que GZ adquiere –junto con Papantla– el carácter de ciudad intermedia.

En el último Censo de Población y Vivienda realizado en México por el INEGI en 2010, se indica que el municipio de GZ cuenta con 24,353 habitantes, de ese total 46.96% son varones y 53.04% mujeres.

En cuanto al aspecto económico y de servicios, 51% de la población de GZ se ocupa en el sector terciario, es decir: se dedican al comercio en baja escala (tiendas de conveniencia y de artículos de primera necesidad), así como en servicios turísticos y de hotelería. Actividades importantes son

la ganadería, la mediana industria y de manera destacada la extracción de petróleo, actividad que al decaer durante los últimos años ha modificado dinámicas en su interior, lo cual genera una alta tasa de migración.

Respecto al ámbito educativo, según el reporte *Estudios Regionales para la Planeación. Región Totonaca*, realizado por el Gobierno del Estado de Veracruz, para el año 2010 fueron atendidos casi 211 mil alumnos en los diferentes niveles. Ya en específico, la matrícula para el nivel superior (licenciatura y tecnológica, así como el técnico superior universitario o TSU) fue 7.2% del total, casi todos ellos ubicados en la Universidad Veracruzana; es importante señalar que para ese año, 2010, la UTGZ atendió para ciclo 2010-2011 al .2% de la matrícula, además se anota que es la única institución, en esa región, de encargarse de la formación en el nivel de TSU (aunque ahora, 2017, ofrece la posibilidad de continuación de los estudios para alcanzar el grado de licenciatura o ingeniería, según sea el caso).

Es importante anotar que en los últimos años se ha incrementado la oferta educativa en la educación media superior bachillerato (Telebachillerato Carlos Fuentes, Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios NUM. 191, Dr. Alejandro Cerisola, Enrique C. Rebsamen), lo cual puede estar motivado por la misma presencia de la UTGZ.

En cuanto a la matrícula reportada, y según los datos del *Prontuario* de la SEV, mientras que en el periodo 2007-2008 la UTGZ contaba con un total de 252 estudiantes, para el 2017-2018 estos habían aumentado a 1,682, teniendo su mayor número en el periodo 2015-2016 con un total de 2,583 estudiantes en la modalidad académica de TSU; ya para obtener el nivel

educativo de licenciatura –es decir, aquellos que decidieron la continuidad de sus estudios- los datos reportados son menores, pero aun así muestran un aumento en el trascurso de los años, pues para el periodo 2012-2013 existían 95 estudiantes matriculados, y para el periodo 2017-2018 su número incrementó a 671.

### **Fundación de la UTGZ**

El 3 de noviembre de 2006<sup>16</sup> la UTGZ se funda jurídicamente, siendo la tercera Universidad Tecnológica dentro del Estado de Veracruz para la principalmente de los municipios de Gutiérrez Zamora, Martínez de la Torre, Tecolutla, Cazonas, Papantla y Poza Rica. Su oferta inicial incluye las carreras de TSU en Agrobiotecnología y TSU en Mantenimiento Industrial (Secretaría de Educación, 2010). Previo a ello, en el 2003 se crea la Universidad Tecnológica del Sureste (UTSV), ubicada en el municipio de Nanchital y en el 2005 la del Centro de Veracruz (UTSV), ubicada en el municipio de Cuitláhuac.

Según su ideario, basa sus servicios en los valores definidos en su filosofía institucional, los cuales son, a saber: lealtad, trabajo en equipo, responsabilidad, respeto a las ideologías, a los individuos, instituciones y medio ambiente, así como el compromiso para alcanzar las metas institucionales.

---

<sup>16</sup> Aunque su creación se autorizó en octubre de 2006 (Secretaría de Educación Pública, 2006).

Su misión es, a saber: formar Técnicos Superiores Universitarios e Ingenieros reconocidos por su calidad, lealtad, responsabilidad, respeto, compromiso, trabajo en equipo; con una visión emprendedora contribuyendo al crecimiento económico, desarrollo sustentable y bien estar de la sociedad.

Y su visión: Ser una institución reconocida internacionalmente, por la calidad de sus servicios, la vinculación con los diferentes sectores; la formación integral del alumno y el crecimiento consolidado de la Institución, con el propósito de desarrollar la economía regional y la preservación del medio ambiente, mejorando así la calidad de vida.

Define su política de calidad en cuanto a ser una institución de estudios superiores, bilingüe, internacional y sustentable distinguida por el compromiso, que promueve la participación activa de sus empleados y estudiantes en la calidad, seguridad, salud ocupacional y el desarrollo sustentable, utilizando la administración de riesgos, así como el cumplimiento de la legislación ambiental, para la formación de profesionistas con un enfoque en competencias sustentadas en los valores institucionales, con una visión emprendedora y de mejora continua<sup>17</sup>.

Sin embargo, el dar respuesta a la implementación de una política en la UTGZ se ha realizado casi de manera inconsciente, y como se verá más adelante, en realidad *han ido más allá* de ello, pues para la implementación y calidad de sus programas, que actualmente ofrece 11 carreras

---

<sup>17</sup> La información aquí presentada fue obtenida de la página web institucional: publicado en su página web: <http://www.utgz.edu.mx/index.php>, la cual fue consultada el 23 de nov. de 17.

para la obtención del título como TSU con la opción de continuar estudios para obtener el grado de Licenciatura o Ingeniería<sup>18</sup>, al momento de la realización de este estudio, 2017, se encontraban matriculados un total de 2,353 estudiantes en todas sus modalidades, matutino, vespertino y sabatino (o despresurizado), y en la que según datos de la propia Secretaría de Educación de Veracruz (SEV), la absorción de la institución es del 190.73% lo que significa que recibe estudiantes egresados del nivel medio superior de otros municipios; por lo cual es posible encontrar estudiantes de otros municipios y estados (por ejemplo: Hidalgo, D.F., Coahuila, por mencionar algunos casos).

---

<sup>18</sup> Así, las carreras para la obtención del grado como TSU son: Turismo Área Hotelería, Mantenimiento Área Industrial, Mantenimiento Área Petróleo, Agrobiotecnología Área Vegetal, TIC's Área Multimedia y Comercio Electrónico, TIC's Área Sistemas Informáticos, Contaduría, Química Área Industrial, Operaciones Comerciales Internacionales Área Clasificación Arancelaria y Despacho Aduanero, Administración Área Formulación y Evaluación de Proyectos, Energías Renovables Área Calidad y Ahorro de Energía (todos ellos en la modalidad escolarizada y sabatina). Las opciones en obtener el título de licenciado o ingeniero son: Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico, Ingeniería en Mantenimiento Industrial, en Mantenimiento Área Petróleo, Procesos Químicos, Agrobiotecnología y en Ingeniería Financiera y Fiscal.

## PARTE II





## ELEMENTOS ESTRUCTURANTES DE LA CULTURA ESCOLAR DE LA UTGZ

**E**n esta sección se presentan los elementos que desde la interpretación realizada a los distintos materiales –arriba mencionados– configuran a la cultura escolar en la UTGZ. Para ello, la información se ha sistematizado siguiendo la conceptualización en la que opera el préstamo y paráfrasis realizado al señalamiento de Bertely (2010) sobre los abordajes que en México han tenido los trabajos etnográficos de este tipo.

En un primer momento, el lector encontrará la descripción de cada una de las dimensiones que configuran a la cultura escolar por separado (el qué), para posteriormente, en un segundo momento, establecer distintas interconexiones de los elementos independientemente de la dimensión en la que se encuentre (el por qué), es decir: establecer un entramado analítico.

### **Elementos que configuran la dimensión institucional y política de la cultura escolar en la UTGZ**

De acuerdo con el análisis realizado en función de esta dimensión de la cultura escolar, la UTGZ –como organización social– se encuentra fuertemente

estructurada en su interior, no solo por los lineamientos institucionales y gubernamentales que en ella operan, sino también por el alto sentido de pertenencia que los actores construyen en torno de la institución. Es importante señalar que esto –la integración de los sujetos a la organización social mediante la asunción de las figuras simbólicas que los representan dentro de la organización y sus acciones subsiguientes– ocurre de forma gradual en la medida en que los sujetos se involucran con sus tareas según los roles o funciones que desempeñen, ya sea como estudiante, docente o integrante del cuerpo directivo<sup>19</sup>.

Asimismo, existe un gran apego a las disposiciones que se desprenden de las distintas políticas dirigidas al sector educativo, en general, y al de educación tecnológica, en particular. Con ello logran dar sentido a sus acciones y darse sentido dentro de la estructura formal y simbólica de la UTGZ (asunto que más adelante se tocará), aunque de alguna manera dejen de ver que es por su propia acción que dichas disposiciones se llevan a cabo. Aquí cabría el comparativo respecto de que las políticas funcionan como significantes o meras estructuras, y aunque tienen cierto significado específico, son los sujetos con sus acciones institucionales quienes en la cotidianidad y en función a las condiciones contextuales, las dotan de un significado particular, lo cual refleja que no las realicen tal y como

---

<sup>19</sup> Encontramos una serie de ejemplos concretos del camino que las distintas figuras recorren al construir esa pertenencia institucional; en el caso de los estudiantes: quienes no pensaban estudiar en la institución, o bien quienes se convirtieron en docentes, de estudiantes que ya sabían de las posibilidades que la institución les ofrece. Para el caso de los docentes, aquellos que llegaron sin experiencia y allí encontraron vocación, de quienes pasaron a formar parte de los directivos, y de los directivos, quienes han desarrollado las habilidades para la alta dirección y vinculación.

se indica. El grupo cree o piensa que hace algo, solo por el hecho de poder dar respuesta a las indicaciones que desde fuera les llegan (mediante el llenado de los formatos e indicadores, por ejemplo).

Con lo anterior se quiere señalar lo que bien pudiera llamarse como una inversión entre la política y la acción del sujeto, pues dentro del grupo –principalmente entre los docentes y directivos– se tiene la creencia de que sus acciones están siendo estructuradas desde afuera, por el hecho de poder dar una respuesta a los señalamientos realizados por las políticas, dándose a sí mismos poco espacio para la toma de decisiones y voluntad de ser al desempeñar sus roles.

Por ejemplo, existe la creencia de que son buenos docentes o que están bien preparados por el hecho de estar certificados en ello. Si bien es verdad que esto puede ayudar a serlo, también es verdad que no es solo por ello, pues la voluntad de ser y aplicar cotidianamente lo aprendido juega un papel muy importante en ello; aquí está la inversión, es por el papel –certificación– que creen que están bien preparados (el señalamiento desde fuera) y no por su buena preparación *per se* o por el buen acompañamiento institucional y por el compañerismo, donde el de mayor antigüedad o posición dentro de la estructura apoya guiando al de ingreso más reciente en el desarrollo de sus tareas.

Entonces tenemos un campo definido bajo la creencia de que viene desde afuera, por las políticas, lo cual bloquea que los sujetos vean que sus acciones también entran en juego y tienen un papel fundamental para eso que los distintos actores llaman “un buen ambiente de trabajo” (Registro de Campo, 2018), lo cual, dicho sea de paso, es fácilmente perceptible,

pero de ninguna manera elimina las relaciones de poder en su interior; si bien señala una forma de gestionar el conflicto y con ello construir consensos en su interior.

En tanto la intención –como ya se planteó– es ver al sujeto en su acción, lo cual no implica una teorización sobre su funcionamiento como ente aislado, sino en relación a otros y su contexto (Marc & Picard, 1992), en lo que a continuación se presentará se verá cómo en la organización social de la UTGZ entran en juego las acciones de los sujetos en el proceso de estructuración, más allá de las meras indicaciones o disposiciones emanadas de las políticas educativas.

### **Liderazgo, redistribución de poder y reciprocidad**

Desde la primera visita realizada a Gutiérrez Zamora para la presentación del proyecto de investigación ante el Rector de la UTGZ, y con esto lograr su aprobación y autorización (agosto 2017), era notoria cierta atmósfera de cordialidad junto con un dejo de irreverencia y *desacartonamiento* en las acciones del propio Rector. Ese día viajamos desde la ciudad de Xalapa el Rector de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV) y la Directora Académica (Dr. Fabio Fuentes Navarro y la Dra. Guadalupe Su Morales). Después de una charla en su oficina, el Rector de la UTGZ nos pidió pasar a la sala de juntas, donde estaban la mayoría del *staff* de directivos, junto con algunos docentes; él quería que no al tratar el asunto la comunidad estuviera presente. Aunque me parece que ya sabía que se autorizaría, la

presencia de los compañeros sirvió para legitimar la acción.<sup>20</sup> Saliendo de allí, ya de regreso a Xalapa, los tres coincidimos en la actitud del Rector, un tanto *atípica* para el desarrollo de esa función pero que le funciona para el establecimiento de un orden institucional, al hacer partícipe a la comunidad educativa para la toma de decisiones o al menos para que tengan conocimiento de lo que se realizará en la institución (Registro de Observación, 2017).

A lo largo de las estancias de trabajo de campo se fue corroborando que esa actitud era muy suya (tanto dentro como fuera de las actividades de la Universidad), reconociendo con ello lo que se denominará un *liderazgo amigable*, pero en el que funciona sin dejar de lado cierto verticalismo (es decir: no se elimina las relaciones de poder y menos la figura simbólica que la rectoría establece al interior de la institución y lo sujetos-actores que la habitan y participan tanto dentro como fuera de ella), pero no autoritarismo, sino eso: liderazgo; en este sentido no hubo actor de la universidad –y fuera de ella– que no reconociera en la figura del Rector un líder, un tanto estricto pero amigable, a quien se le pueden presentar propuestas a las cuales suele responder: “adelante, qué necesitas” (Entrevista-Docente 02), siempre y cuando la propuesta se encuentre bien organizada y sustentada en relación con los objetivos

---

<sup>20</sup> Después de eso, en la misma sala de juntas improvisaron una pequeña degustación de alimentos: bocoles, pan recién horneado, queso, frijoles y chiles en vinagre, haciéndonos el señalamiento que era algo que comúnmente realizaban y con esa comida que era algo típico del lugar; cuestión que a lo largo de mis estancias allí pude corroborar, pues reuniones para comer con los compañeros eran muy comunes, obligados un poco también por la carga de trabajo.

que la institución persigue; alguien que sabe reconocer las fortalezas de su personal y lo motiva a superarse en lo personal y en lo profesional. Al respecto refieren: “Te comenté cómo empecé... empiezo divorciada con una hija, sin dinero, con la oportunidad de entrar a trabajar como asistente y también la tener la oportunidad de ir creciendo profesionalmente, de hacer una ingeniería, de llegar acá y hacer una maestría, de llegar acá y conocer diferentes áreas de la institución” (Hist. de Vida-Directivo).

Con ello se va entretejiendo una red por la cual el poder se va distribuyendo, a partir de personas que se ocupan de distintas funciones o puestos formales dentro de la UTGZ –es decir, quienes están enmarcadas por el organigrama institucional-, la cual va desde directivos, pasando por el *staff* de apoyo a la rectoría y docentes, todos ellos con una función específica, pero que bien operan en función de constituir consensos de forma no tan ríspida, si se quiere usar esta expresión; con esto se señala la existencia de una especie de estructura alterna, que está ahí y la que varios compañeros logran distinguirla un tanto por intuición.

Esta estructura alterna funciona para mantener un orden –el cual bien se debe decir, es un funcionar armónico- mediante la distribución de poder, y le permite al Rector operar de forma más empática (no quiere decir que no lo sea, al contrario, es una persona con altas cualidades para relacionarse y tratar a las personas) cumpliendo con ello el papel simbólico dentro de la estructura.

En este liderazgo *amigable* opera también una red de retribución o reciprocidad, no solo de los compañeros hacia el Rector y del Rector hacia los compañeros, sino también entre los compañeros que integran la

estructura educativa. Así, existe una especie de intercambios de servicios y ayudas mutuas que no solo se circunscriben al espacio institucional. A manera de ejemplo, se describen dos situaciones que reflejan lo planteado.

*Primera situación:*

Una noche, después de la jornada de trabajo, me encontraba en la casa de uno de los compañeros de la UTGZ. Alrededor de las 10:00 pm, este compañero recibe una llamada, era otro compañero de la UTGZ quien debía llevar un marrano de una granja al rastro municipal (ubicado en la misma ciudad de Gutiérrez Zamora), señalando que su automóvil se había descompuesto pero que le era urgente entregar al animal (es muy común que docentes y directivos tengan otra ocupación, casi siempre de fines de semana) pues representaría un ingreso monetario extra para él y su familia.

Habiéndole señalado esto, el compañero con el que estaba procedió a indicarle que fuera para su casa, que además yo me encontraba ahí; los acompañé. Así, en el camino, quien solicitó el apoyo nos ofreció bebidas y un poco de botana; fue en ese momento que observé con mayor claridad esa red de apoyo mutuo. Ya durante el camino, y después de ir escuchando varias anécdotas de los compañeros en que todas reflejaban esa cercanía entre ellos, llegamos a la granja del compañero (unos 50 minutos del centro de la ciudad de Gutiérrez Zamora), nos presentó a sus familiares y nos dio un recorrido, cerca de 15 cerdos y más de 100 conejos, todos ellos –según el compañero– muy bien cuidados y alimentados, explicó con orgullo en su voz y gestos.

Regresamos, dejamos al marrano de 90 kilos en el rastro, yo pensando en la experiencia. Pasadas la 1 am me llevaron al hotel donde me hospedaba, contento también por haberlos acompañado. Ya estando en la habitación volví a reflexionar sobre la experiencia vivida, y no fue más que darme cuenta de eso que los une más allá de las actividades cotidianas dentro del espacio escolar.

*Segunda situación:*

Uno de mis viajes a Gutiérrez Zamora coincidió con la visita de trabajo del subsecretario de Educación Media Superior y Superior, iba principalmente a la firma de un convenio de colaboración de la UTGZ con una institución del nivel medio superior, el bachillerato Dr. Alejandro Cerisola (una de las instituciones educativas más importantes del municipio) y a la apertura de la Especialidad en Investigación Educativa de la UPV, cuya sede fue la propia UTGZ. Ante esta situación, los compañeros de la universidad se empezaron a movilizar para que todo corriera en orden. Estando en la oficina del Rector para que conociera de manera más directa y cercana el programa de la especialidad y la forma en que trabajaría, uno de los compañeros que integran su *staff* entró para preguntarle si iba a querer pendones en el evento, a lo que el Rector se limitó a contestar: “tú ya sabes cómo me gustan que salgan estos eventos”; dicho eso el compañero salió del lugar realizando una llamada. Al otro día en el lugar donde se desarrollarían los convenios estaban los pendones, y todo muy bien organizado (Registros de Campo, 2018).

Con lo anterior no cabe duda que el liderazgo emanado desde el Rector, principalmente, es clave para la constante construcción y mantenimiento de una armonía –y, por supuesto, orden– en el interior de la institución, pero que bien se manifiesta o desarrolla fuera de la institución; siendo así es muy común encontrar referencias hacia el Rector como la que “es un jefe muy abierto [haciendo referencia a la presentación de proyectos académicos] (...) él es muy proactivo en muchos sentidos” (Hist. de Vida-Directivo 01) y quien además permite la participación de los sujetos en el diseño de programas, como, por ejemplo, el de tutorías a quienes les ha permitido incidir directamente en las decisiones sobre cómo se tendrían que realizar.

Entonces, se tiene un *liderazgo amigable* por parte del Rector, quien mediante una red de distribución de poder le permite asumir una postura más relajada (lo cual aquí también tiene que ver con su propia forma de ser, así: relajada), lo cual, a su vez, se traduce en un intercambio y reciprocidad entre los compañeros, lo cual no es solo para asuntos académicos, sino que esta cadena de ayuda se extiende aún más allá de la propia institución, y sirve para mantener cierta estabilidad y armonía en su interior.

### **Cercanía y acompañamiento institucional**

Otro de los elementos estructurantes de esta dimensión que tienen injerencia en la organización social y vida cotidiana dentro de la institución, está relacionado con el acompañamiento institucional expresado en distintas dimensiones. No obstante, resulta igualmente contradictoria su

constitución; por ejemplo, ante la posibilidad de deserción de los estudiantes, la institución activa estrategias de acompañamiento no solo escolar, sino que también involucran otras dimensiones del sujeto, como bien puede ser involucrarse en aspectos emocionales de los estudiantes (las tutorías resultan fundamentales en este caso), pero también para el desarrollo de las denominadas estadías en las empresas. Aquí, el área de vinculación de la UTGZ tiene una amplia gama de convenios para que los estudiantes puedan realizarlas.

Desde otra postura, tales acciones se significan como un asunto paternalista, pues si bien comentan que la institución les brinda toda clase de acompañamiento, termina limitando la acción de los estudiantes; por ejemplo, para el asunto de la realización de las estadías dentro del grupo de Estudiantes hubo reiterados señalamientos a que solo “tuvieron que llenar los formatos que la institución les brindó” (Entrevista-Estudiante 07), a lo cual desde el grupo de Docentes se señala que con dichas acciones se los tratan como “niños chiquitos (...) necesitan un cambio los chicos, que se enfoquen y pongan las pilas y dejar ese modelo paternalista, porque siento que eso cuando salen se quejan de que no encuentran trabajo” (Entrevista-Docente 01), “los vincula con empresas de su área, la Universidad los cobija, los acomoda en empresas por ejemplo (...), lo único que tienen que hacer es llenar formatos” (Entrevista-Docente 02); señalando así también que tienen la impresión que la institución se pone del lado del estudiante, asumiendo como ciertas todas sus quejas o impresiones.

Pero al final esta cercanía y apoyo institucional para el caso de los Estudiantes es un asunto que lo perciben como bueno, pues refieren a

diferencia de otras universidades, en la UTGZ “los maestros están más atentos a ti y te ubican más por tus capacidades (...), si ven una deficiencia, también se enfocan en ti para solucionar ese problema” (Entrevista-Estudiante 01). Con estas acciones los estudiantes se sienten más confiados, pero también sus padres, quienes en su mayoría no han experimentado estar en una universidad.

Este asunto que resulta de primer orden para las Instituciones de Educación Superior y que aquí en la UTGZ se realiza con una genuina intención de apoyar al estudiante. No obstante, también pudiera tener su razón en evitar su deserción, pues como en otras UT, muchos de los alumnos que llegan a la UTGZ no lograron ingresar a otra institución, es decir: la UTGZ se convierte en su segunda o hasta tercera opción (aunque hoy en día ya representa la primera opción para muchos estudiantes) y con ello también un cambio en el perfil del estudiante. Esto es: muchos estudiantes de nivel medio superior eligen un área de formación distinta de las opciones que se ofertan en la UTGZ, pues consideran estudiar alguna otra carrera; por ello, al ingresar a otra cultura profesional –el *ethos*–, suele resultarles complicado integrar el nuevo *ethos* (esto poco o nada tiene que ver con el origen socioeconómico e intelectual), de manera que la institución los cobija con este tipo de acciones.

Aunado a lo anterior fue posible reconocer esta cercanía y acompañamiento institucional también en acciones dirigidas hacia los Docentes y entre ellos mismos; por ejemplo, existe una variada gama de capacitaciones, desde las que van para formarte en la acción docente (para los de nuevo ingreso), hasta la certificación de ello (para aquellos que llevan más tiempo

en la institución), señalando que “acá vamos a recibir la norma 217 de cursos presenciales de cómo impartir cursos, (...) la escuela cada seis meses nos ofrece cursos de capacitación o especialización, pues la mayoría no estudió una carrera de pedagogía, por eso la escuela nos da ese tipo de capacitación” (Entrevista-Docente 04), señalando con ello que “la Universidad cobija a los profesores, a sus trabajadores” (Entrevista-Docente 02).

Pero también está el acompañamiento entre los Docentes, aquí el de mayor experiencia dentro de la UTGZ orienta a aquellos que recién han llegado<sup>21</sup>, siendo así “te explican qué es una rúbrica, lista de cotejo, cómo podrías dar tus clases, te explican el reglamento (...) a veces nos dan indicaciones, tus compañeros te van explicando y algunas cosas la Dirección Académica nos va apoyando” (Entrevista-docente 03).

Así, esta cadena de apoyo se reproduce en las acciones de los Estudiantes, pues existe apoyo mutuo para la realización de las actividades escolares y de orden social como lo es el festival de Xantolo o el de Navidad, organizados por la UTGZ, al punto de plantear que “se está creando cierta familia (...) en mi salón somos como 10, 12 amigos que

---

<sup>21</sup> Me parece importante señalar que existen al menos dos formas reconocibles de ingresar como docente a la UTGZ; la primera es aquella que por convocatoria llegan a presentar un examen, en el cual se fijan muy bien que además de tener los conocimientos necesarios para impartir las clases los aspirantes tengan ciertos valores y aptitudes del ámbito social, semejantes o iguales a los que ellos profesan: compañerismo, ética en el servicio, entre otros; la segunda de ellas es por invitación directa del área académica, junto con la participación del Rector a estudiantes de la misma UTGZ para que una vez egresados se incorporen a la planta docente, aquí tienen la seguridad que cumplen con sus propios estándares, lo cual nos señala esa cercanía institucional pues comentan “estudié aquí TSU y de repente los directivos quieren hablar conmigo y me dicen: ‘te han visto cualidades (..) hay una materia que puedes impartir’” (Entrevista-Docente 01), lo cual también tiene que ver con una estrategia por conseguir docentes.

siempre bajamos a desayunar y este, y ya hicimos amistad con los del décimo cuatrimestre de Agrotecnología y hasta nos apartan mesas para comer y todo, y es bonito porque nos cuentan todo lo que hacen ellos” (Entrevista-Estudiante 06).

En relación al vínculo entre Docentes y Estudiantes, lo que sucede parece ser más un asunto de empatía, de colocarse en los zapatos de los Estudiantes, pues al ser una plantilla de docentes joven (en su mayoría), haber vivido situaciones similares (escasos recursos económicos, primera generación familiar que ingresa a la educación superior, haber cursado estudios en carreras tecnológicas) y además tener poco tiempo de haber egresado de sus estudios, los Docentes suelen reconocer muchas de las carencias y vivencias que los estudiantes pasan durante su trayectoria escolar, y aunque muchos señalan el asumir la función simbólica como un “marcar territorio para que no se rompa la línea” (Entrevista-Docente 05), esto no impide esa cercanía y acompañamiento; así “platicar con los estudiantes, comentarles otras experiencias, los compañeros de la industria me platican sus experiencias y éstas yo se las platico a ellos (...) es maravilloso transferir el conocimiento” (Entrevista-Docente 04).

Con este tipo de acciones prácticas el mito fundacional se reproduce, pues para el surgimiento de la UTGZ y durante los primeros años de servicio, las ayudas mutuas y el compañerismo proliferó. Fue esto lo que la llevó a consolidarse como Institución de Educación Superior en la región; la creencia en sí mismos, la confianza en el compañero y el colocar lo mejor de sí para el beneficio de la institución, todos atributos que se reproducen en este tipo de prácticas.

Ahora, a esta cercanía y acompañamiento, la flexibilidad y libertad institucional le es consustancial, asunto que resulta más evidente especialmente para el grupo conformado por Docentes y Directivos; por ejemplo, se les ha permitido participar en la elaboración de programas o “modificaciones a los programas y generar nuevas estrategias” (Entrevista-Directivo 03), manifestando que “tienen libertad de cátedra” (Entrevista-Docente 05), lo cual a su vez genera satisfacción en los actores, pues reconocen que la institución les tiene confianza.

Esta cercanía y acompañamiento institucional pareciera una forma de asegurar el adecuado desempeño y seguimiento de las normas: una vez que existe la seguridad de su conocimiento y apropiación, la institución les dota de cierta libertad y flexibilidad para el desempeño de sus acciones; es decir, hay una conjugación de forma y fondo, que funciona bien siempre y cuando exista esa apropiación.

### **Carencia de infraestructura escolar frente a un fuerte sentido de pertenencia institucional**

Es evidente la falta de infraestructura en la UTGZ. Al momento de la realización del presente estudio contaba con un solo edificio donde se ubican los salones de todas las carreras que ofrecen, así los espacios que están destinados para conferencias y actividades similares son utilizados para clases convencionales. No cuentan con todos los laboratorios, talleres y equipos necesarios; por ejemplo, en el taller de robótica –que ha sido el más representativo por sus logros nacionales e internacionales– han

tenido que improvisar materiales, reciclando aparatos que ya no cumplen con su funcionalidad original, situación que ocurre también respecto de la realización de actividades deportivas, “aquí nosotros no tenemos una Unidad Deportiva, no tenemos canchas” (Hist. de Vida-Directivos).

Lo anterior ha dificultado el desarrollo cabal del modelo educativo en relación al 70% práctico y 30% teórico, pero ha posibilitado muchas otras estrategias para intentar realizar lo que desde la política se señala. Así lo menciona uno de los compañeros docentes: “es estresante, por estructura que no tenemos grandes laboratorios (...), sí somos ingenieros, nos la ingeniamos” (Entrevista-Docente 01). Entonces tienen que desarrollar una serie de acciones en función de lograr, por un lado, lo que la política –mediante lo señalado en el modelo educativo– indica y, por el otro lado, para lograr el aprendizaje en los estudiantes; refiriendo lo siguiente, a saber:

Sí estamos llevando manuales de procedimientos, ahí busco una empresa y si no tiene un manual de procedimientos se busca invitarla a que lo tenga (...) ahorita estamos viendo una materia de administración de procesos y habla sobre un diseño de almacenes, igual vimos qué es un almacén, la parte teórica, y vimos un almacén aquí de Gutiérrez Zamora (Entrevista-Docente 03).

En una de las visitas del trabajo de campo presencié actividades de la carrera de Turismo: se trataba de un recorrido en el que habían invitado a estudiantes de un bachillerato cercano; inició con un desayuno tradicional

en la *Cocina de Humo*<sup>22</sup>, el cual consistía básicamente en bocoles, estrujadas y agua natural de jamaica. Al concluir el desayuno iniciamos el recorrido por un sendero trazado en el campo ubicado dentro de las instalaciones de la universidad, su finalidad es esa: practicar la guía sobre la actividad del senderismo, que además es muy recurrida en la región por sus características naturales y que muchos hoteles y servicios turísticos ofrecen; en dicho recorrido –que además fue guiado por los estudiantes del cuatrimestre avanzado, pero bajo la supervisión de algunos de los docentes que integran la carrera y el Jefe de la Carrera– se fueron señalando plantas características de la región, muchas ellas con propiedades medicinales. Descansamos en una especie de mirador, en la parte más alta (se alcanza a visualizar el mar), éste cuenta con sillas y columpios elaborados con materiales convencionales (cuerdas y madera). Finalizó el recorrido en un temazcal, construido de adobe a la usanza tradicional; ingresamos y se nos explicó su función (Registro de Observación, 2018).

Este tipo de actividades, al margen de toda indicación política, motivadas por la falta de una estructura completa, son muy comunes en la UTGZ. Salidas al campo y empresas para lograr una formación no tan teórica son desarrolladas así para superar esa falta de talleres y laboratorios, pero que en nada demerita la calidad educativa de la institución, pues como lo indican “tratamos de tenerlos el menos tiempo posible en un salón de clase (...) los llevamos a la práctica (...) buscamos la forma

---

<sup>22</sup> La institución destinó un espacio para la construcción de lo que denominó *cocina de humo*, donde se elaboran platillos tradicionales de la gastronomía totonaca.

práctica de su carrera se lleve a cabo o se pueda plasmar en una visita a empresas o haciendo prácticas” (Hist. de Vida-Directivo).

Pero ante esta carencia de infraestructura escolar, en la UTGZ es fácil percibir un fuerte sentido de pertenencia por parte de los actores, incluso de la propia comunidad en donde se ubica. No quiere decir que con esto se subsane la carencia, pero sí resulta importante para el desarrollo de este trabajo señalarlo; pues tiene implicaciones en la configuración de la cultura escolar, por ejemplo: las celebraciones del Xantolo o el denominado Festival Navideño han sido acciones con las cuales tanto la comunidad de acogida de la universidad como la estudiantil se identifica, pues son muy esperadas y que antes de la llegada de la universidad no se realizaban; la Fiesta de Bienvenida es otra actividad que funciona para fortalecer e introducir a los nuevos estudiantes a la identidad de la UTGZ.

Como éstas, existen más acciones con las cuales se va interpelado a las personas, tanto a quienes ya llevan algún tiempo en la institución, como aquellos que no forman parte de ella (personas de la comunidad) o que bien apenas ingresarán; así, por ejemplo, respecto del uso de un uniforme, refieren: “pienso que está bien porque te identificas más con la institución, tienes un sentido de pertenencia a la institución más por el hecho de llevar el logo de la escuela todo el tiempo” (Entrevista-Estudiante 07).

Así, es muy común encontrar señalamientos como los de arriba, además hay un fuerte involucramiento de parte de la comunidad, al menos de la ciudad de Gutiérrez Zamora, con las actividades de la Universidad, y los habitantes están pendientes de lo que sucede con ella. A mi llegada,

durante mi primera visita, un taxista me preguntaba si habría cambio de Rector, pues para él, el Rector debería seguir por su buen trabajo (Registro de Campo, 2017).

Es una comunidad que se siente muy orgullosa de sí misma, de estar ahí y de sus logros, y es a partir de ellos que han construido un discurso interpelador, que por ejemplo utilizan durante las visitas a los bachilleratos o bien cuando los visitan (como la experiencia narrada arriba) para promocionar a la institución; en este sentido, las estadías, los intercambios, hablar inglés, así como los logros en los concursos de robótica son elementos que se utilizan en dicho discurso.

Al margen de ello, y del reduccionismo conceptual de la formación con el que opera dicho discurso (esto se explicará con mayor en el siguiente apartado: Dimensión Curricular), funciona para el establecimiento del orden y armonía de la vida cotidiana en la escuela, pues se traduce en ese compañerismo y empatía característica de la UTGZ, en las que a pesar de las condiciones de infraestructura se superan –sin demérito de la calidad en la formación– con las acciones y voluntad de las personas, interpelados por el discurso construido para constituirlos en sujetos-actores de la institución.

### **Configuración de la dimensión curricular de la cultura escolar en la UTGZ**

Dentro de esta dimensión analítica de la cultura escolar de la UTGZ encontramos a una institución sumamente organizada y muy apegada a los

planteamientos que se establecen desde el modelo educativo –estándar de la formación en las UT’s-, esto a pesar de la falta de infraestructura física. Aunque sus formas pedagógicas o para la construcción del conocimiento bien pudieran ubicarse en los planteamientos *tradicionales*, existe un gran esfuerzo por parte de los docentes para lograr los objetivos del aprendizaje; es decir, vuelve aparecer el sentido de pertenencia a la institución que se traduce en compromiso e involucramiento en el desarrollo de sus actividades.

#### *Conceptualización de los estudiantes, docentes y actividades de formación*

En lo que respecta a los estudiantes se tiene conocimiento que “en su gran mayoría son de orígenes humildes” (Entrevista-Docente 03), pero con “muchas ganas de superación personal y económica” (Entrevista-Docente 01), además muchos de ellos son los primeros dentro de sus familias en ingresar a la educación superior; por lo que sus padres muchas veces desconocen de las actividades que ellos desarrollan, así como del sentido de la carrera que eligieron, por ejemplo, refieren: “Se les hace un poco complicado entender de que tengo que pasar mucho tiempo, revisando trabajos, estudiando y todo eso. Les cuesta trabajo” (Entrevista-Estudiante 07).

Respecto de esto último, los estudiantes se encargan de informar a sus padres del porqué de sus actividades y del tiempo que pasan en la institución (que muchas veces supera las 8 horas diarias, ya que se integran a talleres como actividades extraescolares), mencionan: “Les hago

ver todo lo que realizo, les explico que tengo que hacer en cada uno de mis proyectos, tareas, fechas de exámenes (...) trato de hacerles entender que esta Universidad es de un modelo (...) rápido” (Entrevista-Estudiente 06). Otra *estrategia* que los estudiantes utilizan para que sus padres vayan comprendiendo de mejor forma sus actividades escolares es la de aplicar lo aprendido en sus casas, así se tiene conocimiento de las mejoras que los estudiantes realizan en sus casas, por ejemplo: “Yo, saliendo de aquí, le pude arreglar un baño en la casa de mi familia” (Registro de Campo, 2017).

Es común encontrar estudiantes que el estar ahí –en la UTGZ– no era su plan original y, por supuesto, mucho menos estar estudiando la carrera en la que se encuentran (aunque esto ya ha venido cambiando con el paso del tiempo y el prestigio que la institución ha construido en la región); más bien, la UTGZ es una segunda o hasta tercera opción para los estudiantes. Al respecto, es común encontrar referencias a que han querido ingresar a otra universidad, pero no haberlo logrado implicó un cambio en el perfil profesional; por ejemplo, hay estudiantes que querían estudiar medicina, pedagogía, gastronomía o alguna ingeniería en otra institución, lo cual implicó una reconfiguración de lo que se ha denominado *ethos* profesional, es decir muchos de ellos vienen de una lógica diferente.

De alguna manera la institución percibe en ello riesgos de reprobación y deserción de sus estudiantes, y aplica una serie de instrumentos institucionales para evitar la, lo cual se traduce en que ellos se sientan muy acompañados o cobijados por la institución. Esto, si bien en opinión de muchos docentes no resulta en una acción que permita su desarrollo

personal, al punto de mencionar que se les trata como niños, pudiera encontrar su fundamento en la misma tasa de deserción y la necesidad de cobijarlos a ese grado para que evitarla.

Ante esta situación, las razones que los estudiantes dan respecto de la elección de estudiar en la UTGZ, éstas van desde cuestiones pragmáticas como la cercanía geográfica de la institución con los lugares de residencia –por ejemplo, refieren “tenía la ilusión de irme a la uv [Universidad Veracruzana], y una de Puebla, pero decidí aquí, porque es más cercano y todo eso (...) presente el examen y quedé...” (Entrevista-Estudiente 06)–, hasta cuestiones relacionadas con la situación económica, por los costos, los cuales refieren no son tan elevados en comparación de otras instituciones, indican: “las colegiaturas son accesibles y aparte he escuchado que la escuela tenía buen reconocimiento académico” (Entrevista-Estudiante 01).

En la construcción de la elección es posible advertir que ya tienen un conocimiento, sea por un familiar cercano que ya estuvo en la institución o por las campañas de la propia institución emprende a fin de que se conozca. Así, refieren que han elegido a la UTGZ por los convenios que se tienen con las empresas, con lo cual saben que se amplían sus posibilidades de viajar –con las estadías– y encontrar un trabajo al concluir. Mencionan: “Te daba hasta cierto punto una asegunranza [sic] de que tú terminando tus estudios puedes encontrar un trabajo, cosa que muy pocas escuelas te ofrecen” (Entrevista-Estudiante 03).

En relación a lo anterior, en la construcción de la elección, realizan una ponderación de los planes de estudio de las carreras y eligen las que

consideran se asemeja a los que venían estudiando en la preparatoria, o bien aquella que creen tiene alguna relación, por ejemplo: “Me basé más que nada en las materias que van a impartir, por ejemplo, me fijé en los cuatrimestres que manejaban materias de las ciencias básicas (...) es mi área de interés” (Entrevista-Estudiante 04). Otro ejemplo de ello es: “Pues me llamó la atención contaduría porque en mi TEBA [Telebachillerato] llevaba económico-administrativa” (Entrevista-Estudiante 06).

En cuanto a los docentes, estos son significados como “personas bien preparadas” (Entrevistas-Estudiante 07) y que además “saben enseñar” (Entrevista-Estudiante 03), esto independientemente de que sean en su mayoría personas jóvenes, con no mucho tiempo de haber egresado de sus carreras (Registro de Campo, 2017). Señalan: “Son personas que tienen conocimiento fresco y que no tienen técnicas de enseñanza antiguas, entonces me pongo a pensar que son personas que pueden fácilmente adaptarse a los nuevos alumnos, al nuevo sistema educativo...” (Entrevista-Estudiante 02).

Es clara la buena relación y el respeto que se le tiene a la figura docente (Registro de Campo, 2018), por lo que es común escuchar que “los maestros se han portado educados, nunca han faltado el respeto, ellos exigen respeto. Si tenemos dudas (...) te resuelven tus dudas o te vuelven a explicar” (Entrevista-Estudiantes 03); desde la parte directiva se señala que para la contratación no solo se fijan en los conocimientos que poseen, sino que también es importante que los docentes compartan ciertos valores como el compañerismo y el trabajo en equipo, así como el compromiso con las tareas institucionales (Registro de Campo, 2018).

Al respecto, es notable su dedicación y empeño puesto en las tareas desarrolladas, no solo por estar pendientes de realizar sus planeaciones y certificaciones que la propia UTGZ les ofrece, sino también por las reflexiones que les plantea su profesión; es decir, aquí es común encontrarse con maestros que manifiestan preocupación al ver que no han alcanzado lo planteado como aprendizaje.

Respecto de lo anterior, están en constante búsqueda de estrategias que les sirvan para lograr que el estudiante aprenda, tratan de llevar a la práctica lo planteado por el modelo de las UT, en específico con lo relacionado al 70/30; es decir, que las clases sean 70% prácticas y 30% teóricas, aunque en esto también tiene implicaciones la carencia de infraestructura física, refiriendo: “no tenemos laboratorios, si somos ingenieros nos la ingeniamos” (...). A mí me dicen ¿tienes laboratorio? No, ¿tienes herramientas? no, entonces la sacamos adelante, hay que buscar siempre la forma de conseguirlo” (Entrevista-Docente 03).

Para ello, buscan que los estudiantes lleven a la práctica lo visto dentro de los salones de clases. Por ejemplo: “En mi clase vimos lo que es un almacén y sus características, así como lo que es un inventario; después buscamos en Gutiérrez Zamora alguna empresa y si no tiene nosotros lo hacemos como parte de la clase” (Entrevista-Directivo 02). Otros optan, por ejemplo, ir al campo y realizar las tareas de sembrar y llevar a la práctica huertos, y así cada una de las carreras encuentra estrategias para llevar a cabo esa indicación 70/30” (Registro de Campo, 2018).

Los estudiantes manifiestan satisfacción con el proceder de los docentes, por ejemplo mencionan que “tengo maestros que son muy

buenos en su forma de expresarse, en su forma de impartir clases y puedo aprender más, de lo que también me enseñan aprender forma de ser, forma de comportarse, en nuestras áreas” (Entrevista-Estudiante 04); o bien, “los maestros están bien preparados, como asesores sí se ponen bien la camiseta de maestro para enseñar, también para resolver absolutamente todas las dudas” (Entrevista-Estudiante 01).

A pesar de tener una buena relación entre docentes y estudiantes, mucha cercanía y acompañamiento académico, existe respeto a la figura docente planteando que “sé marcar bien mi línea con los estudiantes; aunque me llevo con ellos y los atiendo, siempre es con mucho respeto” (Entrevista-Docente 05). Asimismo, en esta relación que se establece entre docentes y estudiantes hay mucha empatía por parte de los docentes, esto pudiera deberse a que comparten ciertos rasgos en sus historias de vida, pues así como los estudiantes los docentes manifiestan que el estar ahí no había sido una primera opción en su plan de vida, sino que lo han tomado como una oportunidad para ingresar al mercado laboral; pero también porque al ser la mayoría jóvenes y egresados de la educación tecnológica saben por lo que pasan los estudiantes y las implicaciones que tiene estar en una institución como lo es la UTGZ.

Lo anterior lleva a los docentes a entender a los estudiantes de mejor forma. Mencionan: “Sé lo que es estar estudiando algo que al principio no esperabas estudiar (...) la dificultad que implica la obtención de materiales” (Registro de Campo, 2017); esto, en su conjunto, lleva a que se establezca esa relación empática, al grado que en sus reuniones planteen estrategias de apoyo para los estudiantes.

Pasando al asunto de las actividades, en ambos grupos se significan como estresantes pero divertidas, pues implican un alto grado de compromiso: el estar ahí más de 8 horas o incluso llevarse trabajo a casa, trastoca la vida fuera de la institución, pero también implica un alto grado de satisfacción que se ve remunerado no solo en lo económico, sino en lo personal.

### *Reduccionismo conceptual en las expectativas de la formación*

Tanto docentes como estudiantes llegan a la institución un tanto escépticos, pues a pesar de que ahora saben un poco más de las posibilidades que les ofrece estar ahí, aun no hay un reconocimiento social hacia ella (asunto que se tocará en la Dimensión Social), lo cual causa cierta incertidumbre, como ya se señaló. En este sentido, muchos de los docentes, por ejemplo, llegan como estrategia para formar parte del mercado laboral y otros un tanto desencantados de la profesión docente, pero al llegar a la UTGZ aprovechan las oportunidades. Refrieren: “Había trabajado en primarias, secundarias y prepas, en el IVEA (...), en Xalapa trabajaba todo el día, aquí también, pero lo disfruto y cuando disfrutas algo no te cansas” (Entrevista-Docente 02); así, aunque muchas veces muchos de los docentes tienen jornadas amplias de trabajo, estas son gratificantes en términos profesionales y personales.

Otros, por ejemplo, están ahí como parte de su formación profesional, esperando otra oportunidad ya sea en otra institución o en una empresa. Pero eso no significa que su compromiso se vea afectado: “La

institución te moldea, te enseña a tomarle aprecio a la carrera” (Grupo de Discusión, 2018); en cuanto a los estudiantes, sucede algo similar, pues como ya se mencionó, para muchos de ellos el estar ahí es haber optado por su segunda opción y eso implica un cambio de perfil profesional, pero con el trascurso de la formación igual se van adentrando en la disciplina y adquieren vocación profesional.

Dentro de la UTGZ opera como un discurso ampliamente generalizado respecto de su *estar ahí*, “vengo acá para encontrar un mejor trabajo” (Entrevista-Estudiante 05) o bien “con lo que gano aquí es lo mismo que lo que ganaba los tres trabajos que desempeñaba, solo que en un mismo lugar” (Entrevista-Docente 03). Así, este reduccionismo conceptual deja de lado el aspecto de la formación en términos de sujeto, señalando que “empecé a estudiar por obtener una mejor remuneración económica” (Registro de Campo, 2017); pues aquí es verdad que no solo forman profesionales –como lo indica su misión– sino que forman sujetos más allá de lo meramente profesional.

### **Configuración de la dimensión social de la cultura escolar en la UTGZ**

En lo que corresponde a esta dimensión encontramos una institución fuertemente cohesionada, y los sujetos expresan un amplio sentido de pertenencia. Dice su eslogan: “Más que una universidad somos una familia” y se sienten orgullosos de formar parte de ella. Como en toda organización social se conforman grupos, ya sea entre estudiantes por carreras y por

generación, igual con los docentes y directivos, pero también se establecen nexos entre ellos; es la institución la que los agrupa e identifica.

Tienen claro que la UTGZ ha cambiado o transformado a la ciudad. Los habitantes de Gutiérrez Zamora se sienten igualmente orgullosos de que la institución esté ahí, están pendientes de sus actividades y participan. Igual que los padres de familia quienes de alguna manera colaboran con la institución, sintiéndose parte de ella a través de sus hijos. Esto ha hecho que poco a poco se vaya reconociendo el trabajo en términos académicos y que se tome con mayor seriedad lo realizado por la institución.

### *Compañerismo y ayuda mutua*

Así como se expuso en la dimensión institucional la existencia de un acompañamiento para el desarrollo de las actividades (Ver: Cercanía y acompañamiento institucional), en el ámbito de lo social (en lo no escrito como reglamento institucional) es evidente una serie de intercambios en las relaciones sociales, especialmente entre los estudiantes. Por ejemplo, ante la dificultad –económica y por el propio contexto– para la obtención de materiales, muchas veces los comparten; pero más allá de eso, expresan que el ayudarse entre ellos hace “más fácil seguir avanzando (...) todos juntos somos más fuertes que individuales” (Entrevista-Estudiante 09).

Es claro como comparten espacios, no solo áulicos, como los pasillos y la propia cafetería, donde intercambian experiencias. Por ejemplo, narran: “Los compañeros más avanzados nos van platicando lo que han

hecho y eso nos motiva” (Entrevista-Estudiante 01). Así, estos espacios informales, se van transformando en espacios de formación que los estudiantes aprovechan para aclarar dudas, más allá de las académicas, y comprender mejor las dinámicas institucionales.

Aunque es inevitable que emerjan rivalidades, están se van solvando por la propia cultura institucional, pues tratan de que todos consigan o logren los objetivos académicos; aquí el papel de los docentes es fundamental, pues son ellos quienes van guiando y enseñando esos valores, que devienen –como se ha planteado– desde la dimensión institucional. Son ellos quienes llevan a la acción lo plasmado por la institución en sus reglamentaciones.

Esta especie de cadena de ayudas traspasa el propio espacio físico de la UTGZ: maestros que se reúnen para planear acciones en favor de los estudiantes, pero también para el desarrollo de otras actividades; por ejemplo, narro: “Durante mi primera visita, me tocó apoyar a un compañero de la Universidad a cambiarse de casa, varios de los compañeros acudieron al apoyo (entre ellos el Rector), no solo para cargar, sino que también prestando sus vehículos para el traslado de las cosas familiares” (Registro de Campo, 2017).

### *Cambio de vida y apoyo familiar*

Para el grueso de la comunidad universitaria, el estar ahí ha representado un cambio de vida en el que sin duda el apoyo familiar resulta fundamental.

Así, por ejemplo, este cambio de vida se representa desde llegar a una institución a la que no tenías planeado hacerlo, estudiar una carrera que no pensabas o bien ser un docente sin antes serlo (aquí muchos expresan que es su primera experiencia docente y más en el nivel superior); pero una vez ahí se aprovechan las posibilidades de crecimiento profesional y personal que la UTGZ ofrece. Igualmente encontramos docentes que llegaron solos, pero con el paso del tiempo y ver ese crecimiento, optaron por trasladar a sus familias para radicar ya en Gutiérrez Zamora o sus zonas aledañas.

Respecto de los estudiantes, el apoyo de la familia es importante para su desarrollo dentro de la Universidad, están en constante comunicación informándoles de sus actividades y de las potencialidades que implica su carrera, lo cual genera más certidumbre a los padres y confianza en los estudiantes. Saber que cuentan con el apoyo de sus familias resulta más gratificante para ellos, pues están estudiando ahí para posteriormente apoyarlos cuando encuentren un trabajo, además de que se sienten orgullo de pertenecer a la UTGZ.

En este mismo sentido, este espacio implica para sus estudiantes la posibilidad del cambio de vida que representa la continuación de los estudios –pasar del bachillerato a la formación profesional–, estar en la UTGZ les permite alejarse de actividades familiares como el campo, las tareas domésticas o el empleo informal, por ejemplo mencionan que “el estar estudiando en la UTGZ sé que me dedicaré a una cosa distinta a lo que se ha dedicado mi familia” (Entrevista-Estudiante 04). También les permite

plantearse otro tipo de vida, acorde a la de cualquier joven, por ejemplo: desde el nivel del imaginario muchos refieren estar haciendo otro de tipo de actividades, como esperar un año más para poder ingresar a otra universidad por no haber quedado o bien estar trabajando en maquiladoras o en el extranjero (el señalamiento común es irse a los Estados Unidos).

### **La UTGZ como agente transformador y las contradicciones de la formación profesional**

Para todos los involucrados, estudiantes, docentes, directivos y comunidad en general, la presencia de la UTGZ ha representado un cambio para Gutiérrez Zamora, esto en términos económicos y sociales. Mencionan que se han abierto cadenas de tiendas, “ahora ya tenemos Oxxos y Coppel” (Entrevista-Docente 03), o bien, las propias rentas de casa y cuartos para los estudiantes y personal de la Universidad ha generado otro tipo de ingresos a la comunidad, “pues antes de la presencia de la Universidad solo en temporada de vacaciones rentábamos, ahora no” (Registro de Campo, 2017).

Por ejemplo, el gremio de los taxistas también señala un cambio con la presencia de la institución, uno de ellos señala: “Para poder hacer *sitio* en la UT, uno debe estar de alguna manera certificado, te dan platicas y seguir reglas como la velocidad y no subir a más de cinco estudiantes” (Registro de Campo, 2018). Así como este ejemplo encontramos muchos hoteles que ahora tienen empleados mejor capacitados, eventos sociales

que congregan a la comunidad (los ya señalados Xantolo y Festival Navideño), además la UTGZ emprende campañas de limpieza y protección de recursos naturales, a las cuales el gobierno municipal acompaña o solicita su apoyo.

### *Reconocimiento social a la figura del TSU*

A pesar de que los estudiantes y sus familiares se muestran orgullosos de estar cursando estudios de nivel superior y del compromiso por parte de los docentes en los procesos de enseñanza, señalan que aún existe poco reconocimiento de la figura del TSU, pues lo que buscan, más bien, es la obtención de un título académico como ingenieros o licenciados. Esta situación no sólo se da en el nivel de lo familiar, también es un asunto al que los egresados se ven enfrentados una vez que intentan ingresar al campo de lo laboral.

Esto también se expresa desde los mismos estudiantes, pues para muchos docentes los propios estudiantes “no le dan el valor a la figura del TSU” (Entrevista-Docente 03), existiendo así una diferencia simbólica entre aquellos que son ingenieros o licenciados con los TSU, pero que en realidad ellos mismos construyen.

También señalan que las condiciones del contexto próximo impiden que no tenga un reconocimiento social, refiriendo: “Esto [Gutiérrez Zamora] es un pueblo rodeado de pueblos y tienen su mentalidad de pueblos, y las pocas empresas que hay te ven como un técnico nada más”

(Entrevista-Docente 01); es decir, las empresas al no tener conocimiento de lo que es un TSU no saben dónde ubicarlos. Algo similar pasa con los habitantes próximos a la UTGZ, pues a pesar de sentirse orgullosos de que la institución esté ahí –en GZ- y de los premios que han obtenido, en realidad no tienen conocimiento sobre lo que es un TSU.

## PARTE III





## LA UTGZ Y SU CULTURA ESCOLAR: REFLEXIONES FINALES

**D**espués de este recorrido por los elementos estructurantes que configuran a la cultura escolar en la UTGZ en distintas dimensiones, se destaca que en la UTGZ 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; es decir, utilizando la distinción heideggeriana entre el plano de lo óntico y el plano de lo ontológico, donde el primero corresponde a la existencia material de las cosas y el segundo a las representaciones históricas que se hacen de esas cosas, es decir: el ser histórico de los entes (Cabrera Hernández & Carbajal Romero, 2012); donde las políticas obedecen, por supuesto, al plano de lo óntico (pues son las mismas políticas para todas las UT) y la acción, por la cual cobran un sentido particular en la UTGZ, a lo ontológico.

Desde esta distinción queda claro que la gestión de esas políticas es el principio ordenador de la vida cotidiana en su interior, pues son ellos –los sujetos– quienes deciden realizarlo de esa manera, a partir de un liderazgo amigable, con lo cual se genera una red de reciprocidad –formas de ser con los otros, diría Simmel– que va desde la gratitud, complicidad,

fidelidad, hasta la subordinación (pues hay un alto apego a la estructuras formales y simbólicas), logrando con ello lo que significan como un ambiente de trabajo agradable.

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 la figura del Rector, tan es así que dos equipos de trabajos de la Especialidad en Investigación Educativa que la UPV oferta ahí (que surge en el marco de esta investigación) están trabajando el tema de liderazgo.

Con todo lo anterior es posible apreciar que en la práctica 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); asimismo, esto nos 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.

Entonces, con este trabajo se ha dado cuenta cómo se va reproduciendo en algunas prácticas en distintas dimensiones –como la

cercanía y el acompañamiento institucional y su traducción en compañerismo y ayudas mutuas- la idea expresada en su *slogan*, a saber: *más que una universidad somos una familia*, que de alguna manera se objetiva cotidianamente; si bien para varios sujetos esto se convierte en una forma de paternalismo, en realidad funciona para mantener cierto orden institucional.

Pero así como lo anterior se ha reproducido causando un efecto positivo al interior de la comunidad escolar, es necesario evitar el asunto del reduccionismo conceptual de la formación, el cual deviene desde el ámbito de la política y aparece en la propia misión de la institución. Este discurso, al cristalizarse, encapsula las acciones de la UTGZ –aunque no dudo que suceda lo mismo con otras UT's-, 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 expandan, por decirlo así, la propia noción de la formación del TSU.

Ligado a lo anterior, la función social de la escuela me parece 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 los egresados presentan para ingresar al campo laboral, porque 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.

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

Si bien existen muchas críticas a este tipo de universidades lo cierto es que, al margen de las políticas, al menos en el caso que nos ocupa –la UTGZ–, los sujetos han logrado desarrollarse profesional y personalmente, colocando sus deseos y aspiraciones ello, 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.

## BIBLIOGRAFÍA

- Altomare, M. (2007). Orden social y sujeto político en la teoría de Laclau. *POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político* (12), 59-73 .
- Antón Fernández, A. J. (2012). *Slavoj Zizek: una introducción*. Madrid, España: Sequitur.
- Bensa, A. (2015). *Después de Lévi-Strauss. Por una antropología de escala humana*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Bensa, A. (2016). *El fin del exotismo. Ensayos de antropología crítica*. México: COLMICH/CONACULTA.
- Bertely, M. (2010). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México, D.F.: Paidós.
- Bonte, P. (1975). *De la etnología a la antropología: sobre el enfoque crítico en las ciencias humanas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México, D.F., México: Patria.
- Cabrera Hernández, D. M., & Carbajal Romero, J. (2012). El emplazamiento analítico. Locus de intelección y subjetividad. En M. A. Jiménez, *Investigación Educativa. Huellas metodológicas* (págs. 121-140). México, D.F, México: Juan Pablos Editor.
- 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.
- de Azevedo, F. (2013). *Sociología de la educación. Introducción al estudio de los fenómenos pedagógicos y de sus relaciones con los demás fenómenos sociales*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz de Rada, Á. (2010). *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid, España: Trotta.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos* , XXXIX (156), 192-207.
- Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 285-301.

- Flores-Crespo, P., & Mendoza, D. C. (2013). Educación Superior Tecnológica: el caso mexicano. En C. Jacinto, *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina* (págs. 239-326). UNESCO.
- Fuentes Amaya, S. (2012). La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar. En M. A. Jiménez, *Investigación Educativa. Huellas metodológicas* (págs. 219-238). México, D.F.: Juan Pablos Editor.
- Fuentes Amaya, S. (2010). Estudio introductorio. Hacia una analítica de la política educativa. En S. Fuentes Amaya, & O. P. Cruz Pineda, *Identidades y políticas educativas* (págs. 13-38). México, D.F.: UPN.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gobierno del Estado de Veracruz. (2011). *Estudios Regionales para la Planeación. Región Totonaca*. SEFIPLAN. Xalapa: Gobierno del Estado de Veracruz.
- 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.
- Jacorzynski, W. (2004). *Crepúsculo de los ídolos en la Antropología Social: más allá de Malinowski y los posmodernistas*. México D.F., México: CIESAS.
- Keesing, R. (2010). Teorías de las culturas. En H. Velasco, *Lecturas de Antropología Social y Cultural. La Cultura y las Culturas*. Madrid, España: UNED.
- Majone, G. (2014). *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Marc, E., & Picard, D. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ramírez García, R. G. (2013). *Cambiar, interrumpir o cambiar. La construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica*. México, D.F., México: ANUIES.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá, Colombia: Envión Editores.
- Rockwell, E., & González Apodaca, E. (2016). Antropología de los procesos educativos en México 1995-2009. *Cuadernos del Sur. Revista de Ciencias Sociales*, 6-30.
- Rojas Moreno, I. (2002). Análisis conceptual de la producción discursiva en el campo pedagógico. En R. N. Buenfil Burgos, *Configuraciones discursivas en el campo educativo* (págs. 217-234). México, D.F., México: Plaza y Valdés/SADE.

- Ruiz-Larraguivel, E. (2011). La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 35-52.
- Ruiz Larraguivel, E. (2007). Sustentos de una política de Reforma en la Educación Superior: el caso de las Universidades Tecnológicas. *Revista de la Educación Superior*, 111-118.
- Sánchez Fernández, J. O. (2014). *Antropología*. Madrid, España: Alianza.
- Secretaría de Educación. (2010). *6 años de resultados. Sistema Estatal de Educación Superior Tecnológica*. Secretaría de Educación de Veracruz. Xalapa: Gobierno del Estado de Veracruz.
- Secretaría de Gobernación. (29 de 01 de 1990). *Programa Nacional para la Modernización de la Educación 1990-1994*. Recuperado el 17 de enero de 2018, de Diario Oficial de la Federación: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990)
- Subsecretaría de Educación Superior. (s.f.). *Estructura: SES*. Recuperado el 2017 de septiembre de 13, de Subsecretaría de Educación Superior: <https://www.ses.sep.gob.mx/hacemos.html>
- Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. (2014). *Código de Conducta de la UTGZ*. Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, Gutiérrez Zamora.
- Viqueira, J. P. (2016). Después de Lévi-Strauss. *Revista: Nexos* .
- Weiss, E., & Bernal, E. (2013). Un diálogo con la historia de la educación técnica en México. *Perfiles Educativos* (139), 151-170.
- Wittgenstein, L. (2003). *Investigaciones Filosóficas*. México, D.F., México: IIF/UNAM.
- Žižek, S. (2014). *Acontecimiento*. México, D.F., México: Sexto Piso.
- Žižek, S. (2012). *El sublime objeto de la ideología*. México, D.F., México: Siglo XXI.

## CURRÍCULUM DEL AUTOR

Erick Hernández Ferrer es Licenciado en Antropología Social, con Maestría en Educación Intercultural y Doctor en Investigación Educativa, todos por las Universidad Veracruzana, pertenencia desde el 2018 al SNI-C. Actualmente responsable del Depto. de Investigación de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV) y tiene la coordinación de la LGAC denominada *Políticas, Instituciones y Sujetos-actores educativos*; ha sido colaborador como docente en los programas educativos de esta institución (UPV) en sus diferentes niveles: licenciatura, maestrías y actualmente en el doctorado en Política y Evaluación Educativa. Asesor del equipo de evaluación al Modelo Educativo Integral y Flexible de la UV.

Actualmente es responsable de la investigación en conjunto con la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamoram, llamada *Tras las huellas de la cultura escolar de la UTGZ*, y de la coordinación del estudio Análisis del uso del CAP como elemento de transformación en la construcción del aprendizaje: un acercamiento reconstructivo de las prácticas escolares; estudios de corte antropológico y bajo una mirada ideológico-político.

*Agradezco la gentileza de los compañeros de la UTGZ por las atenciones prestadas para la elaboración de este trabajo, en particular al Rector el Dr. Carlos Cabañas Soto y a la Mtra. Maricela Ávila Soto.*

*A los compañeros Cesar M. Álvarez Domínguez “Chícharo”, Jesús ‘Chuy’ Rizo y Jesús ‘Chuy’ Ceballos, por todas sus atenciones.*

*A mis compañeras y compañeros del Departamento de Investigación de la UPV por estar siempre en colaboración con este trabajo.*

*Al Mtro. Ricardo Gómez Leyva, por su confianza y el apoyo permanente para la elaboración de un trabajo de este tipo.*

*A las autoridades de la UPV, en especial al Dr. Fabio Fuentes y a la Dra. Guadalupe Su, por permitir el desarrollo de este trabajo.*

La presente edición de *Tras las huellas de la cultura escolar de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. Reporte de Investigación 2018* se terminó de imprimir en noviembre de 2018 y en su composición se utilizaron las familias tipográficas Neo Sans Pro y Merriweather. El tiraje consta de 300 ejemplares. Diseño, maquetación e impresión: [www.scriptus.com.mx](http://www.scriptus.com.mx)





**E**n la presente obra se expone un estudio sobre la estructuración de lo que en antropología educativa se ha denominado como *cultura escolar*; para ello nos hemos basado en el pensamiento de Bertely, Geertz y Bensa. Se dará un breve recorrido por las políticas que han permitido la aparición de la Educación Tecnológica Superior en México, para posteriormente presentar la descripción de los elementos que configuran la cultura escolar en la UTGZ. De esta manera se mostrará la interpretación realizada al conjunto de acciones y pensamientos en torno a la cotidianidad vivida en la institución y en algunos casos fuera de ella, pero siempre en interrelación; con ello daremos un paso más allá a las posturas presentadas por el enfoque del análisis de políticas, colocando al sujeto y su acción en el centro para reconocerlo como actor primordial del campo de lo educativo, algo que muchas veces se ha olvidado en los estudios.



SEV  
ESTADO DE VERACRUZ

VER Educación  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN