

Las ciencias sociales y sus abordajes en los estudios avanzados

Experiencias y convergencias
en la Universidad Autónoma del Estado de México

Ramiro Medrano González
Aristeo Santos López
Juan José Gutiérrez Chaparro
(Coordinadores)



El presente
resultados
Ciencias Se
México. Co
convergen
truir la in
naturaleza
que concu
investigaci

El cono
vos y críti
cimientos
éste un pr
cuenta de
social des
comprenc
formas hi
entre suje
mico, reli
interaccio
llamamos



UAEM | Universidad Autónoma
del Estado de México

Dr. en D. Jorge Olvera García
Rector

Dra. en Est. Lat. Ángeles Ma. del Rosario Pérez Bertrán
Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados

Dr. en I. P. Manuel Gutiérrez Romero
Director de la Facultad de Ciencias de la Conducta

M. en E. U. R. Héctor Campos Alanís
Director de la Facultad de Planeación Urbana y Regional

Mtra. en Com. Jannet S. Valero Vilchis
Directora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

M. en Hum. Blanca Aurora Mondragón Espinoza
*Directora de Difusión y Promoción de la
Investigación y los Estudios Avanzados*

Primera edición: febrero de 2015

ISBN EÓN: 978-607-9426-05-7

© Universidad Autónoma del Estado de México
Instituto Literario núm. 100 ote.
C.P. 50000, Toluca, México
<<http://www.uaemex.mx>>

© Ediciones y Gráficos Eón, S.A. de C.V.
Av. México-Coyoacán núm. 421
Col. Xoco, Deleg. Benito Juárez
México, D.F., C.P. 03330
Tels.: 5604 1204 / 5688 9112
administracion@edicioneon.com.mx
www.edicioneon.com.mx

El contenido total de este libro fue sometido a dictamen
en el sistema de pares ciegos.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra –incluyendo
gráfico y de portada– sea cual fuere el medio, electrónico o
sin el consentimiento por escrito del titular de los derechos

Impreso y hecho en México / *Printed and made in Mexico*



ÍNDICE

- 11 Prólogo. El enfoque tradicional de ciencia frente al concepto de interdisciplina: ¿cambio necesario o imposición de un nuevo paradigma?
ALDO MUÑOZ ARMENTA
- Primera parte. Líneas de investigación en las ciencias sociales**
- 33 Retos de las ciencias sociales y su vínculo con los estudios avanzados. Programas investigativos y problemáticas emblemáticas
NORMA GONZÁLEZ GONZÁLEZ
JORGE GUADALUPE ARZATE SALGADO
- 51 Las ciencias sociales y el estudio del territorio: tres niveles de aproximación
JUAN JOSÉ GUTIÉRREZ CHAPARRO
RYSZARD EDWARD ROZGA LUTER
ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA
- 67 Administración pública y políticas públicas: campos de estudio convergentes en las ciencias sociales
RAMIRO MEDRANO GONZÁLEZ
JUAN MIGUEL MORALES Y GÓMEZ

El presente
resultados
Ciencias S
México. C
convergen
truir la in
naturalez
que concu
investigac

El con
vos y crí
cimiento
éste un p
cuenta d
social de
compren
formas h
entre suj
mico, re
interacci
llamame



- 87 La formación en la universidad: tendencias
y dispositivos desde las ciencias sociales
ELIZABETH ZANATTA COLÍN

**Segunda parte. La investigación
en el Doctorado en Ciencias Sociales**

- 103 Un armario abierto: de la patologización
a la comprensión de las identidades
y corporalidades transexuales
ARISTEO SANTOS LÓPEZ
ARACELI ORTIZ DEL RÍO
- 133 Propuesta metodológica para el desarrollo
territorial, aplicada en un mundo de la vida
artesanal, desde el enfoque del diseño
y las acciones de comunicación
MARÍA DEL PILAR ALEJANDRA MORA CANTELLANO
ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA
- 161 El discurso de la educación a distancia
y la problemática de la legitimación
ENRIQUE AGUIRRE HALL
ROSA MARÍA RAMÍREZ MARTÍNEZ
- 177 Reactualización del pasado en Bolivia. Orígenes
para la acción y canon para la crítica emancipadora
GUILLERMO ROSALES CERVANTES

- 209 | La narrativa comunitaria de Malinalco:
la memoria del infortunio y la compensa religiosa
en la construcción del imaginario social
ISMAEL COLÍN MAR
- 231 | Violencia simbólica en la educación: expresiones
de exclusión hacia los estudiantes indígenas
en la Universidad Autónoma del Estado de México
DIANA CASTRO RICALDE
- 265 | La invisibilidad clonada: experiencias
de la discapacidad en la educación superior
MARISA FÁTIMA ROMÁN
- 291 | La caracterización cultural de los alumnos
de la Universidad Autónoma del Estado
de México, un punto reflexivo de partida
MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ
- 313 | La Teoría Fundamentada y el software ATLAS TI
como metodología y herramientas
en la investigación cualitativa. Caso
la producción del trabajo desprotegido
MARÍA MAGDALENA GUTIÉRREZ CORTÉS

VIOLENCIA SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN:
EXPRESIONES DE EXCLUSIÓN HACIA LOS
ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO*

DIANA CASTRO RICALDE**

ES UN HECHO QUE LA HISTORIA DE NUESTRO PAÍS ha estado signada por una lucha constante; unas veces por el territorio, otras por la autoridad o jerarquía, otras más por el estatus. Y los fines y medios utilizados para imponerse en la contienda y conservar el poder han sido y continúan siendo diversos, pero en todos subyacen prácticas y relaciones culturales excluyentes, que se traducen y expresan en la violencia simbólica.

El propósito de este trabajo es hacer visibles algunas de estas manifestaciones de exclusión, con base en los postulados de uno de los teóricos sociales más relevantes del siglo XX, Pierre Bourdieu, los cuales son contrastados con las opiniones, testimonios y discursos identificados y recopilados en el *campo educativo*, que dan cuenta de su *habitus* y de la *violencia simbólica* que se ejerce en algunas instituciones educativas de nivel superior.

* Este capítulo forma parte de la investigación de Diana Castro Ricalde, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2012.

** Actualmente se desempeña como profesora de tiempo completo en la Facultad de Turismo de la UAEM.

Algunas interrogantes, como qué ocurre en un espacio social como una institución educativa, donde convergen y se relacionan diversos grupos culturales y cuáles son las expresiones de exclusión en una unidad que etimológicamente lleva implícita la noción de unidad, de integralidad, se plantean en este texto y sus respuestas se discuten e ilustran en tres apartados. En el primero se describe el campo educativo y el *habitus* universitario, tomando como punto de partida algunos conceptos formulados por el sociólogo francés.

En un segundo apartado se describen los métodos de análisis y de trabajo utilizados para la identificación de la exclusión educativa en la institución; y en el tercero se explican y presentan diversos ejemplos de la violencia simbólica identificada en la universidad, a través de opiniones, testimonios e imágenes que dan cuenta de la intolerancia, el prejuicio, el estereotipo y la discriminación que se manifiestan hacia un colectivo cultural específico, representado aquí por los estudiantes indígenas. Se considera que exponer dichas expresiones permitirá visualizar la estructura excluyente de un espacio social en el cual deberían erradicarse, mitigarse e incluso diseñarse estrategias de protección para este tipo de grupos que ancestralmente se han encontrado en desventaja social.

El campo educativo y el *habitus* universitario

El teórico francés Pierre Bourdieu, considerado uno de los intelectuales más influyentes de la segunda mitad del siglo XX en el terreno de la sociología, postula que todas las relaciones sociales que se entablan entre los grupos confluyen y tienen su razón de ser en un campo determinado, es decir, en un ámbito con características especiales y distintas a las de los demás espacios.

En este caso, al tratarse del campo educativo, el sociólogo propone que las prácticas cotidianas de la escuela, las costumbres, las posiciones que ocupan los individuos en la institución educativa se van mol-

deando con base en las normas, en las estructuras que el propio colectivo que se encuentra en dicho campo va estableciendo. Estas prácticas y normas son muchas veces simbólicas, pero usualmente conocidas tanto de forma tácita como expresa y compartidas por los sujetos que convergen en dicho ámbito, o sea, por alumnos, profesores y autoridades, principalmente.

De acuerdo con Bourdieu (1997: 84), la característica principal de un campo es su autonomía e incluso lo define como un “universo social relativamente autónomo”, pues considera que cada espacio va estableciendo leyes propias y, aun cuando se ve influido por presiones externas –procedentes de otros campos–, las normas generalizadas con base en el uso y la costumbre se van imponiendo inercialmente, pero con la aprobación intrínseca de los integrantes.

¿Cuáles son estos usos y costumbres de quienes “pueblan” el campo educativo de la universidad? La esencia de este ámbito se encuentra implícita en la propia etimología del término, el cual da idea de unidad, de integralidad, de totalidad,¹ por tanto, se esperaría que las relaciones de convivencia entre los actores que convergen en dicho espacio estuvieran basadas en el conocimiento y respeto del “otro”, en el consenso y la conciliación, en la libre manifestación de ideas y expresión de culturas.

Sin embargo, aquí se plantea que el sistema de normas que orientan la conducta de estudiantes, profesores, tutores e incluso autoridades tanto administrativas como académicas está plagado de manifestaciones de exclusión, que si bien no se expresan abiertamente, aparecen de manera cotidiana en el lenguaje, en las actitudes, en las formas de comunicación e interacción.

¹ La palabra “universidad” como tal significa, etimológicamente hablando, “lo que está vuelto hacia lo uno”, es decir; aquello que debe estudiar “lo uno”, sabiendo que es el todo, el todo entero que nada excluye. Proviene de *uni*, *unus-a-um*, adjetivo que significa uno, uno solo; de *versi*, *versus-a-um*, participio proveniente de *verto*, *ti*, *sumi*, *ere*, verbo transitivo que significa volver (Pimentel, citado en Galindo, 2009).

Y dicho sistema va permeando y extendiéndose por todo el campo, inspirado y sugerido por aquellos grupos que detentan el poder o por quien(es) ejerce(n) el mando en la institución, entendidos como la autoridad, alguna persona que goza de prestigio, de crédito o posee un derecho legitimado por el propio colectivo universitario (aquí podría pensarse en los mismos alumnos que fungen, por ejemplo, como “jefes de grupo”; en los docentes que dirigen los procesos de enseñanza y aprendizaje; en los responsables de los departamentos administrativos y/o áreas académicas, e inclusive en quienes dirigen las facultades o carreras).

Y el poder al cual se hace mención, la facultad de actuar y establecer directrices, también puede estar en manos de algún colectivo mayoritario, ya sea en términos de número o de autoridad. Pero se considera que el principal problema del campo educativo no radica en esta obvia afirmación acerca de la presencia de una persona o grupo dominante que suele “dictar” las reglas en determinado terreno, sino en el hecho de que las formas de comunicación, relación y convivencia, aparentemente restringidas a los confines de las instituciones educativas, están rebasando el perímetro, se están extendiendo y diseminando a otros espacios y están influyendo de manera poderosa en la dinámica social.

O tal vez se está gestando una dinámica opuesta: el sistema de relaciones excluyente, originado en otro lugar, se está desplegando en el interior de este “territorio” aparentemente estable, diverso e incluyente como es la universidad, y está propiciando su alteración. Y aunque es cierto que ningún sistema humano es inmune a las influencias externas y difícilmente puede permanecer aislado y continuar desarrollándose si tiende a la endogamia, también lo es que, con base en su autonomía y probidad, el campo educativo tendría que estar rechazando, mitigando e incluso protegiendo las condiciones y características de quienes residen en su espacio.

En realidad se considera irrelevante determinar el campo donde se crearon o se están gestando los mecanismos o “leyes” que están propi-

ciando una distinción desfavorable entre unos grupos y otros; no resulta importante establecer si las relaciones jerárquicas surgieron en la sociedad y se trasladaron al ámbito educativo o viceversa. Probablemente se trate de un proceso simultáneo y paralelo.

Lo que se cree significativo, independientemente del tiempo y del orden en los cuales están ocurriendo las prácticas excluyentes que se han observado, es la identificación de la posición y de las acciones que la universidad está tomando para erradicar, aplacar y defender a los grupos más desprotegidos de las ancestrales luchas por el poder. Porque este campo debiera ser el espacio donde se revirtieran las relaciones sociales violentas (en términos simbólicos), donde se estuvieran generando mecanismos y estrategias de convivencia favorables para ciertos conjuntos minoritarios, no sólo en relación con su número, sino, sobre todo, con la posición adversa que ocupan en el entramado institucional (en cuanto a posición social, económica y cultural).

Entonces, realmente no importa cuándo y cómo las “reglas” de exclusión comenzaron a gestarse en el interior o si fueron importadas del exterior o incluso si se trata de circunstancias simultáneas; lo que se considera relevante es que un campo como el educativo, por lo menos en el nivel de educación superior,² tiene una función histórica y conceptual como espacio de diálogo y reflexión permanente.

² De acuerdo con diversos autores (Newman, 1947; Orozco Silva, 2007; Vargas, 2010), la institución universitaria se ha dedicado ancestralmente, por lo menos desde los tiempos de la antigua Grecia y a través de filósofos como Sócrates, Aristóteles y Platón (y de la propia Academia fundada por éste), a la búsqueda de la verdad y de aquellas razones que permiten explicar la realidad, lo cual le ha otorgado a dicha institución cierta legitimidad en su entorno. Por siglos se ha distinguido por ser sede de la discusión racional, de la legitimación del saber y del servicio a la sociedad, destacando en todos los tiempos como una figura ideológica que ha orientado a la colectividad o época y que, por su carácter probo, ha influido poderosamente en diversos movimientos culturales, políticos e incluso religiosos.

Dicho espacio de acción posee la autoridad moral para ser la "voz" que emita juicios de inclusión; está dotado de los elementos y actores necesarios para asumir la defensa y representación de los intereses colectivos, para buscar el consenso y la razón. Y, sin embargo, lo que se está manifestando, produciendo o incluso perpetuando en las instituciones de enseñanza superior son relaciones sociales desiguales entre sus miembros, especialmente entre estudiantes y profesores, que se consideran sus pilares y voceros.

En palabras de Bourdieu y Passeron (2008: 11), otro distinguido sociólogo y epistemólogo francés, colaborador del primero, "la institución educativa produce sus formas de elección de los elegidos", a través de prácticas intelectuales o culturales que están desvirtuando sus fines; incluso se puede identificar que se trata de medios que están siendo tácticamente aceptados por los no "seleccionados", por los excluidos.

En este punto cabría hacer énfasis en que las relaciones que se establecen en determinado campo no se refieren únicamente a las de los grandes colectivos situados en los extremos (potentados y subordinados), dominadores y dominados, pueblo y Estado), sino que se extienden a diversos conjuntos culturales, distintos unos de otros, los cuales se enfrentan en un mismo lugar.

De hecho, son varios los grupos que suelen "luchar" por la supremacía, por la posibilidad de la representatividad y del reconocimiento en el campo. Y como los motivos para ello pueden ser múltiples, los conflictos también; de ahí que quienes coexisten en el mismo terreno normalmente encaren problemas de convivencia y se enfrenten a luchas cotidianas de resistencia; aunque ello depende mucho de cómo los "dominados" —sobre quienes se ejerce el poder— van adoptando acuerdos (tácitos o expresos), aceptando sumisamente las normas, o bien, "rebelándose" contra el dominio.

Estas relaciones sociales a las cuales se hace referencia y que establecen entre los individuos que convergen en un mismo espacio

también explicadas y comprendidas a través del *habitus*, otro de los conceptos centrales de la teoría sociológica de Bourdieu. Este término hace referencia a un esquema asociado a una posición social, al modo como las personas conviven y se comunican cotidianamente, lo cual, a su vez, da lugar a la creación de estructuras internas que determinan la conformación del entramado social y viceversa.

Es decir, el sociólogo establece que a través del *habitus* se hace manifiesta la forma en que ciertos mecanismos de dominio van imponiéndose inercialmente para originar o mantener las relaciones que, en la mayoría de los casos, suelen ser desiguales y excluyentes. En términos de Bourdieu (1991: 92), el *habitus* es

Sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos.

De esta acepción pueden resaltarse dos ideas: la primera, relacionada con el término disposiciones, que designa una manera de ser, una propensión o una inclinación; en este caso se traduce en esquemas de pensamiento, en actitudes y valores del colectivo. Se trata de sistemas interiorizados que guían el pensar y el actuar de las personas y caracterizan a los grupos, a las culturas que convergen en un espacio determinado, como el caso del ámbito educativo.

La segunda idea, la relacionada con estructuras, involucra un sistema de organización, de distribución de tareas y roles; por ende, dicho entramado es, hasta cierto punto, predecible —se sabe cómo se organiza— y cuál será su actuación en un momento determinado— y transferible; es decir, así como se dispone en un campo, lo más seguro es que sea

idéntico en otro campo. De ahí que se afirme que lo que está ocurriendo en lo social se está manifestando en lo educativo, y viceversa.

El *habitus* se puede explicar desde lo objetivo y lo subjetivo: en la realidad, las prácticas sociales ya están establecidas y lo que hacen los sujetos es simplemente reproducirlas de forma automática, inconsciente. Realizan lo que se les enseña, repiten lo que se les dice, actúan como se espera que lo hagan. Y, tal vez, así como los españoles o los hombres blancos maltrataban y subyugaban a los indios durante la época de la Conquista y la consiguiente colonización, quizá los "occidentales"³ están reproduciendo el patrón de dominio hacia un grupo cultural específico como el de los indígenas.

Sin embargo, Bourdieu también establece que en lo consciente, en el plano individual, las personas piensan y pueden percibir las normas de diferente manera y, por ende, en una posición idéntica, producir acciones distintas. Y aunque suele predominar la dinámica colectiva y el *habitus* internalizado de forma inconsciente —aquél condicionado por los esquemas de acción dictados por la "autoridad"—, se postula que existe la posibilidad de revertir la inercia histórica y comenzar a pensar y actuar de manera diferente, especialmente en un espacio como el de las universidades. En palabras del teórico:

El *habitus* no es el destino, como se le interpreta a veces. Siendo producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones que se confronta

³ De acuerdo con Samuel Huntington (1996), politólogo de la Universidad de Harvard, el término "occidente" hace referencia a un conjunto de culturas que, hasta el siglo XVII, eran procedentes de Europa; por extensión, la palabra se usaba para distinguir dichas culturas europeas de las orientales —procedentes de Asia o incluso de África—. Sin embargo, a partir de que Estados Unidos comenzó a cobrar fuerza como una potencia mundial después de la Segunda Guerra, y al reconocerse que los países latinoamericanos habían sido colonizados en su mayoría por potencias europeas, comenzó a llamarseles "civilizaciones occidentales" a todas aquellas influenciadas por el cristianismo, el Renacimiento y la Ilustración.

permanentemente con experiencias nuevas y, por lo mismo, es afectado también permanentemente por ellas. Es duradera, pero no inmutable (Bourdieu, 1992: 109).

Pese a que, ciertamente, la estructura de dominación social ha permanecido durante siglos, existe la posibilidad de transformarla y, por mínima que sea, se debe aprovechar, especialmente si involucra a la educación y si ésta se visualiza como un agente de cambio. Porque es en las instituciones de enseñanza e investigación donde se forman profesionales reflexivos, críticos y autónomos, preparados para promover los cambios sociales necesarios, para incidir en la solución de los problemas más apremiantes y en la satisfacción de las necesidades más urgentes, como la que se plantea, relacionada con la exclusión.

Los métodos de análisis y de trabajo para la identificación de la exclusión educativa

En este marco se ejemplifica la exclusión a través de la voz de un colectivo que en el *habitus* del campo educativo de la Universidad Autónoma del Estado de México ha sido sistemáticamente señalado, vituperado y tratado de forma desigual: el de los estudiantes indígenas. Cabe destacar que en este texto se incluye únicamente un capítulo de una investigación más amplia vertida en la tesis "El *habitus* del campo educativo: expresiones de inclusión y exclusión de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma del Estado de México", que es la fuente de información principal a la cual podrá remitirse el lector para mayor información (Castro, 2012).

Se aplicó una metodología cualitativa que permite entender y explicar un problema de manera más amplia y completa, por medio de su descripción, análisis e interpretación. Dicha forma de abordaje aporta información concreta relacionada con un caso en particular, el cual pue-

de ser presentado y estudiado a profundidad. Como método de análisis se eligió la etnografía educativa, la cual hace posible comprender la dinámica escolar y explorar perspectivas, estrategias y culturas de maestros y alumnos.

Un estudio etnográfico en una institución involucra “trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela” (Alvarez, 2008). Asimismo, dicho método conlleva un proceso de reflexión personal por parte del investigador, en relación con la cultura de la población estudiada que, en este caso, corresponde a la indígena, pero que se encuentra en un espacio específico, como es el educativo.

Respecto al método de trabajo, la etnografía educativa o escolar utiliza diversas técnicas de recolección de información: observación participante, entrevistas, cuestionarios, historias de vida o el análisis del discurso de documentos como noticias, informes de la institución, etc. (Serra, 2003: 167). Así, para la fase teórica se recurrió a la investigación documental, usando para la búsqueda selección y análisis de textos, algunas palabras clave como exclusión educativa, estudiantes indígenas de nivel superior, *habitus* del campo educativo y violencia simbólica, entre otras, que se ocuparon como descriptores de forma individual, así como combinada durante un trabajo continuo y permanente de revisión de materiales en bibliotecas –tanto físicas como virtuales– y en diversos repositorios de información accesibles a través de Internet.

Para la fase del trabajo de campo se realizaron ocho entrevistas a profundidad a docentes y tutores académicos de diferentes facultades de la UAEM; se aplicaron 59 cuestionarios (por correo electrónico) a estudiantes indígenas registrados en el Departamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas⁴ de la propia universidad y se utilizó la técnica

del Grupo Focal, que consistió en convocar a ocho alumnos indígenas, procedentes de cuatro licenciaturas distintas, para discutir acerca de sus percepciones, opiniones y creencias en torno a temas como el prejuicio, la intolerancia, la discriminación, etc., sobre los cuales hablaron libre y espontáneamente.

Igualmente, se aplicó la técnica del Análisis del Discurso (AD) de manera transversal durante toda la investigación, ya que permite observar e interpretar el “texto” o “discurso” en el que se evidencia la forma de pensar de un colectivo que tiene influencia en su actuar (entendido como texto o discurso todo enunciado o expresión que se manifiesta tanto de forma oral como escrita, e incluso gráfica). Por ello, más adelante se ofrecen algunas imágenes difundidas en la institución educativa –carteles, revistas–, opiniones y testimonios de los actores involucrados (que, igualmente se señala, no siempre se acompañan de la referencia correspondiente [Castro, 2012], para evitar su reiteración).

Se considera que, en conjunto, todos los datos recopilados dan a conocer un mensaje, manifiestan una serie de expresiones que conllevan, implícitas o explícitas, las diferencias de roles, de percepción y de

Fundación Ford, en 2002, la Universidad Autónoma del Estado de México puso en marcha un Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, que posteriormente se convirtió en Unidad, y luego en Departamento. En aquel año se aplicaron por primera vez en la institución más de 16 mil cédulas entre los alumnos de nivel superior, para identificar a quienes fueran indígenas, con base en tres criterios: a) lugar de procedencia (que los estudiantes provinieran de poblaciones con 70% o más de población con estas características); b) dominio de lengua indígena (se consideró cualquiera de las 62 lenguas habladas en nuestro país); c) ascendientes directos (que padre o madre dominaran la lengua o provinieran de). En 2009 se actualizó la información y los alumnos procedentes de alguna etnia fueron registrados en una base de datos junto con estudiantes discapacitados, madres o padres solteros, alumnos con alguna adicción; diversidad sexual, alumnos mayores de 35 años y con problemas de violencia. Así, se cuenta con el registro de 1,494 alumnos, cifra que, hasta hoy, 2014, se considera oficial en la institución, aun cuando no se ha llevado a cabo una actualización de la información (DAAEI, 2009).

⁴ A través de un concurso nacional convocado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y con financiamiento de la

actitudes respecto al *habitus*, la exclusión y la violencia simbólica en este campo educativo.

En este punto resulta necesario conceptualizar el término exclusión –tanto social como educativa–, la cual puede entenderse en relación con “los sujetos y colectivos que son privados o marginados del acceso y disfrute de bienes y recursos esenciales para vivir con dignidad y autonomía, la exclusión los separa de la pertenencia efectiva a la sociedad” (Escudero, 2006: 2). Existe cierta polémica en torno a si la exclusión se hace o se nace con ella (Castel, 2003; Jiménez *et al.*, 2009).

Se considera, con base en los planteamientos vertidos, que tiene que ver con ambas posturas: forma parte de mecanismos deliberadamente diseñados para ello (para tener acceso a un empleo se debe cumplir con determinados requisitos –como nivel educativo, apariencia física, experiencia previa–; para obtener un título universitario, se debe pasar por distintas etapas –concluir la educación básica, contar con competencias genéricas, presentar un examen de admisión homologado para todos los aspirantes–, etc.) y, a un mismo tiempo, se trata de prácticas y circunstancias inerciales e incluso ancestrales, dentro de las cuales muchos individuos nacen.

Ningún estudiante pide nacer en un hogar pobre;⁵ algunos desearían que la comunidad de donde provienen no presentara altos índices de marginación⁶ o que sus padres alcanzaran determinado nivel de al-

⁵ Una persona se encuentra en situación de pobreza cuando tiene al menos una carencia social de seis indicadores: rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación (Coneval, 2011).

⁶ De acuerdo con el Consejo Nacional de Población (Conapo, citado en Bustos, 2011), la marginación es un fenómeno múltiple que considera formas e intensidades de exclusión en el proceso de desarrollo social y en el disfrute de sus beneficios.

fabetización.⁷ Y dicha pérdida o negación de estas condiciones fundamentales para el desenvolvimiento de una persona, como los recursos económicos, niveles básicos de bienestar, acceso gratuito a la educación, etc., puede tener su origen en una estructura social histórica que se observa como legítima y, por tanto, no se cuestiona, o bien, puede seguir apoyándose en distintos medios y recursos diseñados intencionalmente para perpetuar el estatus de ciertos colectivos.

De cualquier modo, se van mermando las posibilidades e incluso capacidades de los individuos excluidos –en campos como el educativo–, para desenvolverse en el grupo social en el que nacen o para transitar hacia otro e incursionar en nuevos campos y crecer en ellos, utilizando y aprovechando otros mecanismos prácticos en su favor. En palabras de un investigador de la Universidad Pedagógica Nacional:

La exclusión educativa es un fenómeno que tiende a normalizarse o generalizarse de manera invisible ante los ojos y las actitudes de los sujetos, tanto al interior de los espacios escolares como fuera de ellos. Excluir de alguna manera se puede entender como sinónimo de invisibilizar, de tal manera que las voces y las propuestas de algunos sectores sociales no se escuchan o no son tomadas en cuenta en el recuento de acciones o en las decisiones que se toman en un grupo determinado (Pérez Reynoso, 2009: 4).

Con base en estos argumentos pretende enfatizarse el hecho de que la exclusión social y educativa está siendo propiciada tanto al interior como *extra muros* de las universidades, porque aquí los jóvenes excluidos de las posibilidades de participación social suelen serlo también de la educa-

⁷ En México se considera como analfabetos “a los que han pasado de la edad escolar y no saben leer ni escribir”, pero se infiere que esta definición tiene múltiples implicaciones relacionadas con obstáculos para la comunicación, la integración social, la búsqueda y obtención de un empleo, etc., consecuencias todas del analfabetismo (Narro y Moctezuma, 2012).

ción; y aun cuando logran tener acceso a ella, enfrentan problemas de deserción, rezago, pérdida de identidad, discriminación, etc., conflictos que, a su vez, se revierten de nuevo a la sociedad, convirtiéndose en un "círculo vicioso". Aun cuando esta situación no es privativa de una sociedad como la mexicana, y tampoco se trata de una coyuntura, nadie puede negar su existencia ni el papel que la universidad debería ocupar en términos de su erradicación.

Los conflictos de orden social que tienen lugar "ahí afuera" se manifiestan en el campo educativo; y si en este *habitus* se continúa su reproducción, entonces trasciende al contexto en el cual se desenvuelve el individuo: quienes carecen de una formación educativa no obtienen una preparación profesional útil para la vida en común y, en consecuencia, difícilmente logran su inserción al mercado laboral; satisfacen pobremente las necesidades sociales y/o con mucho trabajo pueden alcanzar sus aspiraciones personales. Esta pobre calidad de vida individual representa el grado de avance y desarrollo de cada colectivo. De acuerdo con un alumno indígena (recuérdese que todas las opiniones y testimonios se encuentran registrados en Castro, 2012),

Vengo de una comunidad rural, pequeña; los que son profesionales, son profesores normalistas. En este tipo de lugares las posibilidades para estudiar son cerradas, o te dedicas a ser profesor normalista o a la construcción como albañil o a la agronomía (como campesino). Entonces, la forma de ver el mundo también es cerrada (Facultad de Ciencias de la Conducta).

Esta imposibilidad y/o dificultad que enfrentan algunas personas de integrarse a la sociedad y de participar en la vida comunitaria constituye un verdadero obstáculo para lograr el desarrollo humano. Sen (citado en Escudero, 2006) establece que "una persona excluida sería, entonces, la que no es libre para acometer aquellas actividades importantes que cualquier persona desearía elegir" y se considera que la vía más rápida y

efectiva para obtener dichos logros esenciales en la vida —y para la vida— es la educación.

Por ello, en años recientes el tema de la exclusión educativa ha adquirido especial relevancia toda vez que se ha identificado que no se circunscribe a casos individuales o aislados, sino que es resultado del *habitus* de un campo determinado y del conjunto de códigos y valores que se gestan en ella —y toman la forma de la violencia simbólica—, para continuar diferenciando negativamente a unos grupos de otros y rechazando a unos individuos por sus características específicas.

Las expresiones excluyentes de la violencia simbólica

Las formas ancestrales de exclusión se han ido traduciendo en modos de diferenciación social negativa en el campo educativo y que ya forman parte de su *habitus*; con base en la observación participante, en la realización de entrevistas y en la aplicación de cuestionarios, así como en el análisis del discurso de diversos textos o imágenes, se han podido identificar distintas expresiones de violencia simbólica al interior de la institución educativa. En este sentido, Pierre Bourdieu (1999: 224) establece que la "violencia simbólica" es uno de los medios que utilizan determinados grupos para asegurar la continuidad de una estructura que les favorezca en su *habitus* y que pueden traducirse en imposiciones por parte del grupo que posee el poder:

La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por tanto, a la dominación) cuando sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aun [*sic*], para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural.

Esta forma de violencia postulada por el teórico es expresada por medio de todo tipo de acciones que van en contra de la justicia natural e incluso de la razón, pero como el concepto subyace en el sentido de la percepción y valoración de los sujetos involucrados, no se consideran como tales, porque depende del modo como los sujetos las conocen, las conciben y las comprenden —o no—. Así, estas prácticas se materializan en todo: en el cómo se actúa, se mira, se habla con y de los demás. Y es en estos “códigos” de comunicación, en las combinaciones de signos y significados implícitos en todas las relaciones sociales, donde se hace patente la dominación, la desigualdad, la exclusión.

El sociólogo francés enfatiza que en esta relación desigual siempre hay dos grupos o dos individuos: el que ejerce la acción y quien la recibe; pero no siempre se trata de una actuación razonada, voluntaria ni explícita. Unas veces puede serlo, otras no; lo que sí resulta evidente es que las “fuerzas” que intervienen lo hacen para diferenciarse unas de otras, para distribuir las “cargas” que le corresponden a cada quien, según la percepción de quien pone en práctica este tipo de violencia.

En esta lucha emblemática por conservar la hegemonía, el estatus, por alcanzar sus fines, satisfacer sus intereses, el grupo más fuerte siempre tratará de legítimar y justificar su ser y quehacer. En relación con el campo educativo y con el *habitus* universitario, se han identificado cuatro formas predominantes de violencia simbólica: la intolerancia, el prejuicio, el estereotipo y la discriminación, que se explican y ejemplifican a continuación.

La intolerancia

Es un hecho que en las instituciones educativas suele predominar el “monólogo” del grupo mayoritario, imperar la verdad absoluta del profesor o la razón del alumno “más fuerte”. Frecuentemente, se “aguantan” o se “soporta” al otro, pero difícilmente se le escucha, se le respeta, se le acep-

ta. Y en vez de que en la universidad, en el salón de clases, en espacios comunes se propicie la participación, el intercambio de ideas, el diálogo entre “iguales” (aun cuando se trate de individuos distintos), prevalece la indiferencia, el desconocimiento y rechazo hacia los “diferentes”; existe escasa apertura hacia la pluralidad y reconocimiento de la diferencia. Es ahí donde se manifiesta de manera cotidiana la intolerancia.

De acuerdo con varios testimonios recogidos en la universidad: “No, desafortunadamente no se dan las expresiones culturales, porque los alumnos no se acercan, no lo piden; no se dan esas prácticas” (docente, Facultad de Arquitectura). “No se hace nada, porque no se habla del tema y no se exortan [*sic*] a actividades relacionadas” (estudiante indígena, Facultad de Economía).

Pero, ¿qué significa, en realidad, tolerar?, ¿se conocen sus diversas acepciones y, por ende, implicaciones? Cualquier diccionario, en términos generales, establece que tolerar significa “resistir, soportar”; ¿pero es éste el sentido humano que se desea desarrollar en las universidades?, ¿es ésta la definición que se está discutiendo en la academia, que se está practicando con los demás y hacia los demás? En la institución educativa es común dotar de una connotación despectiva vocablos comunes como “indio” o “rural”; o bien, es parte de la plática cotidiana decir que tal o cual persona es “morena y chaparrita”, y seguramente, “proviene del campo”.

De acuerdo con dos tutores académicos de la Facultad de Contaduría y Administración y de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UAEM: “Yo no les llamo indígenas, porque se ofenden; de hecho, a mis alumnos tutorados les digo que a ellos se les otorga tutoría especial. No tutoría para estudiantes indígenas, sino tutoría especial”. “¿Por qué no les cambiamos el nombre y los llamamos de otra manera? Porque si así no se acercan a nosotros, si seguimos llamándoles indígenas, menos” (Castro, 2012).

En el primer caso, la docente considera que el término indígena es ofensivo; tomando en cuenta la segunda opinión, resulta evidente que son los profesores quienes promueven la intolerancia de forma consciente y prefieren eliminar o erradicar el término y, por consiguiente, lo que conlleva. Pero, ¿qué es en realidad la tolerancia? La palabra procede del verbo latino *tolerare*, del término "tollo", que significa "aguantar, soportar, resistir, sufrir, consentir, permitir, etcétera" (Sádaba, 1997: 251).

Puesta así, esta definición tiene una connotación negativa, ya que presenta un mínimo de dos implicaciones: en un primer momento, se hace referencia a una tensión entre dos partes, a la presencia de un conflicto intrínseco entre los involucrados. Porque se habla de soportar o aguantar, es decir, de resistir algo que pesa, que se considera una carga molesta o desagradable; también se menciona el sufrimiento: se sabe que se recibirá un daño, dolor físico o castigo. Igualmente, se hace alusión a la resistencia, lo que implica un rechazo, una oposición a otra fuerza; todas estas palabras encierran la idea de realización de algo que se prueba, que entraña un disgusto para otra persona, lo cual, de entrada, le otorga este significado desfavorable al término.

La segunda implicación, la que hace referencia a la aceptación o permisiva, implica también una noción negativa, pues significa la inexistencia de oposición, se acepta de forma sumisa dicha conducta o idea reprochable. Es decir, no se evita lo que se pudiera o debiera impedir. En cualquiera de los casos, la expresión tiene una "carga" de agravio.

Se trata de términos que se utilizan comúnmente, de manera personal, como parte de las relaciones humanas, aunque casi siempre haciendo referencia a otra persona o situación, lo cual pone en evidencia la violencia simbólica implícita en el lenguaje cotidiano: "Ya no te aguanto", "Ya no resisto más", "Tú no tienes que soportarlo", "Lo permito porque no me queda 'de otra'", "Tengo poca tolerancia"; o bien, "Es una persona intolerante". Cuando se habla de intolerancia se hace referencia, enton-

ces, a lo inaguantable, insufrible, insoportable, que no tiene por qué ser soportado o permitido. En palabras de un alumno indígena:

Tengo un profesor que sencillamente no se dirige a mí durante las clases y, cuando no le queda de otra, invariablemente hace mención a mi condición de estudiante "fuereño". Y si llego tarde a su clase -para colmo es la primera del día, a las siete de la mañana, pero precisamente esos días realmente me esfuerzo por llegar temprano-, comenta algo irónico al respecto, como el día que dijo que "se me durmió mi gallo", u otra vez que preguntó si "no alcancé el burro de las seis" ...; claro, a los demás les da risa, pero a mí no (Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM).

Se debe reflexionar en torno a este tipo de expresiones que no sólo menoscaban la dignidad del estudiante, sino que, a un mismo tiempo, "dan el tono", ante las demás personas, de cómo deben o pueden ser tratados los alumnos "diferentes", quienes presentan condiciones distintas al colectivo, ya sean extranjeros, discapacitados, indígenas, etc. Este tipo de manifestaciones violentas contribuye a la reproducción del *habitus* del campo educativo universitario.

Pero existe otra idea de la tolerancia, una definición positiva que establece que "es una actitud de comprensión frente a las opiniones contrarias en las relaciones interindividuales, sin cuya actitud se hacen implícitas dichas relaciones" (Alcalá, 2000). En esta noción se encuentra implícito el reconocimiento de dos partes, del "otro", con quien se debe convivir y relacionarse; y para que siga habiendo dicho trato social, se debe primero escuchar y conocer a los demás, para luego tratar de entenderlos y aceptarlos -lo cual implica una relación o convivencia con los demás-.

Sin embargo, en el campo educativo, los docentes, ¿en qué momentos favorecen la expresión del "otro"? ¿qué tipo de actividades organizan para propiciar dicho conocimiento y valoración de las culturas que convergen en las aulas? Y los alumnos, ¿conocen y reconocen a sus compañe-

ros como individuos, pero también como personas que forman parte de un conjunto cultural, aunque posiblemente distinto al suyo?, ¿incluyen, respetan y aceptan las diferencias de los “otros”?

El prejuicio y el estereotipo

El prejuicio es una actitud negativa injustificada hacia un individuo basada únicamente en su pertenencia a un grupo (Worchel *et al.*, en Rodríguez y Retortillo, 2006: 5). Se emite una opinión de forma previa, por lo general desfavorable, hacia el otro que se desconoce. También una reacción común es la del estereotipo, tener una imagen o una idea de los demás que suele ser injusta o no corresponder a la realidad, pues se trata de una noción del colectivo que se hereda o pasa de generación en generación.

Esta idea preconcebida acerca de los rasgos culturales de un grupo determinado impide considerar a la persona como individuo; sólo se le percibe como parte de un grupo, y se establece que debe tener ciertas características previamente definidas. Estos prejuicios (previos al conocimiento de una persona) provocados por la sociedad, y que predominan en la cultura dominante, son alimentados por los estereotipos, es decir, aquellas imágenes mentales con las cuales se clasifica a los demás, con base en sus rasgos físicos, ya sea individuales o de grupo.

Frecuentemente, dichos rasgos son asignados y se particularizan de acuerdo con cada entidad cultural, grupo étnico o comunidad. “No puedo evitar notar que son indígenas: normalmente son morenos, traen ropa muy humilde y también son tímidos; se quedan atrás, en segundo plano, esperando que tú les hables o les des la palabra; incluso bajan la cabeza y no te miran a los ojos porque les da pena” (profesora, Facultad de Contaduría y Administración).

A medida que dichos estereotipos son generalizados y más aceptados, se va produciendo una homogeneización y uniformidad paulatina

que dictan el “deber ser” social, y provoca que se conviertan en referencia obligada para el futuro y las nuevas generaciones, ya sea de manera positiva o negativa. Por supuesto, la mayor parte de los estereotipos sociales son negativos y responden también a parámetros de racismo y discriminación. De acuerdo con el siguiente testimonio, se puede apreciar lo descrito:

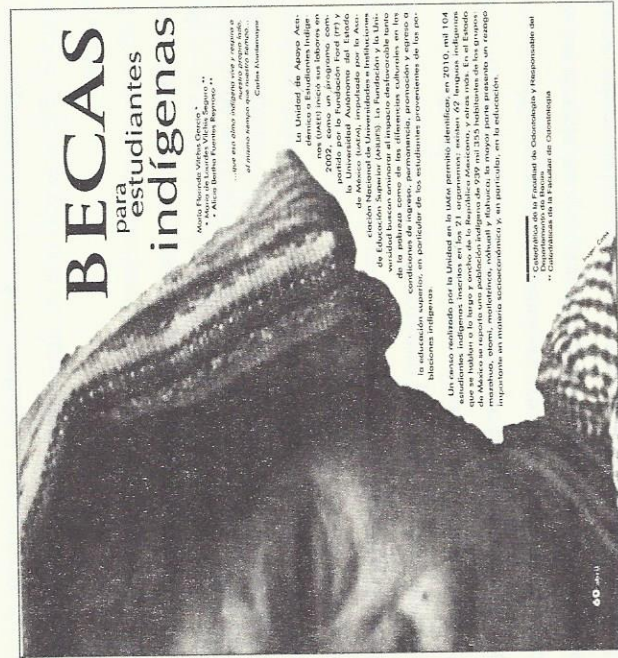
Pues uno ya no sabe si son indígenas o no. De hecho, si tú los ves en el salón, ni te imaginas que son indígenas: llegan con el pelo pintado de rubio o con mechones de otro color; visten con mezcilla o minifaldas e incluso algunos usan “braquets” (frenillos), ya dejaron de ser indígenas (profesor de la Facultad de Turismo y Gastronomía).

En ambos casos, se asume que los alumnos indígenas deben ser de determinada forma, responder a la imagen predeterminada que ya se tiene de ellos. Y cuando no corresponden a dicha representación se duda, se cuestiona su origen. Pero ya sea en forma de prejuicio o de estereotipo o de racismo manifiesto, se va evitando el contacto u obstaculizando la relación con los demás, ya sea por temor al encuentro con “otro” distinto, por desconocimiento o, en muchos casos, por simple indiferencia.

En la Imagen 1 que se incluye a continuación, utilizada para ilustrar un artículo publicado en la revista *Valor Universitario* (UAEM, 2011a), en la cual se habla de estudiantes indígenas, se presenta a una mujer india ataviada con una indumentaria propia de un grupo étnico, en vez de mostrar a un alumno de la institución. Y esta representación gráfica se difundió mediante 20 mil ejemplares de la publicación periódica dirigida a jóvenes universitarios.

Imagen 1

Representación de un estudiante indígena, con base en la visión institucional

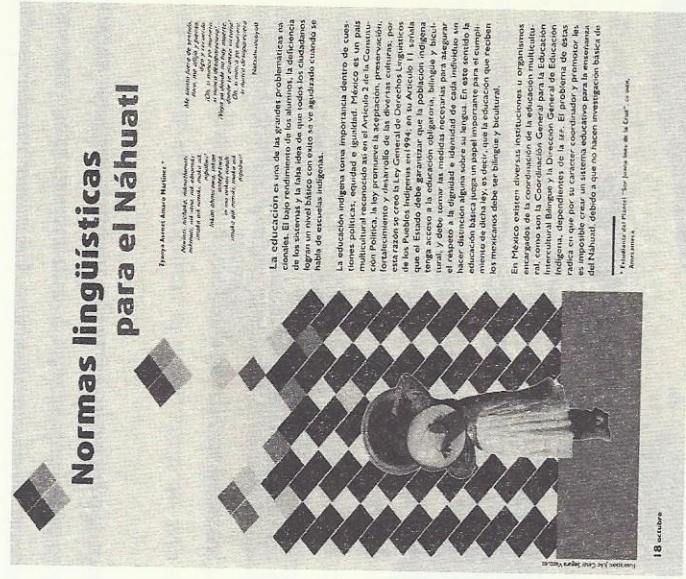


Fuente: UAEM (2011a).

En la Imagen 2 puede apreciarse otro ejemplo claro del estereotipo. Se considera que estos gráficos permiten colegir que cuando en la institución educativa se habla de lo indígena o de algún aspecto relacionado con las culturas autóctonas, la imagen asociada al término es la de personas ataviadas con indumentaria representativa de alguna etnia –porque tampoco se puede observar claramente cuál–, con una expresión adusta, o bien, dando la espalda, para que los rasgos físicos que se puedan asociar al individuo representado se dejen a la imaginación. Por ello casi siempre se recurre al estereotipo, a lo que se conoce o cree que se sabe de esa persona.

Imagen 2

Representación de un hablante de lengua indígena náhuatl, en relación con una institución educativa



Fuente: UAEM (2011b).

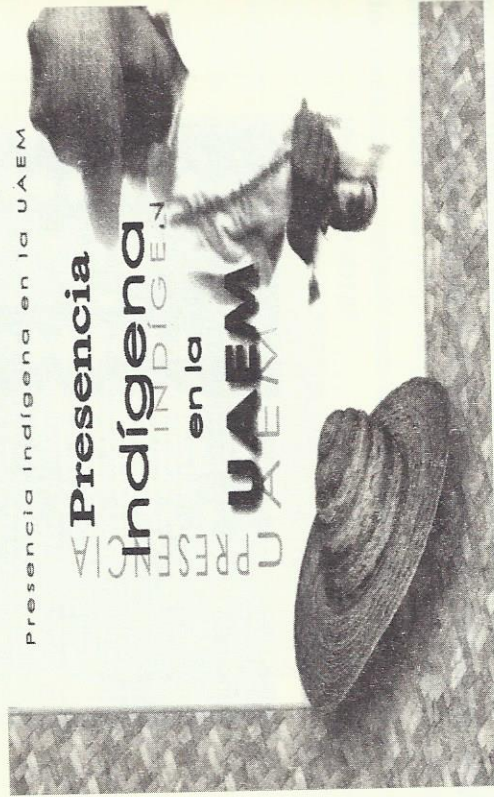
¿Los anteriores gráficos representan claramente el contenido del artículo?; en la institución educativa, ¿los estudiantes indígenas lucen de la forma como se ilustra? ¿Por qué no se presentan fotos reales, de alumnos verdaderos? Un ejemplo más de la reproducción de las estructuras tanto en términos materiales como simbólicos y que muestran el prejuicio y estereotipo reinantes en la institución es el siguiente cartel, producto del Primer Concurso Universitario de Carteles organizado por el ahora De-

partamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, con el tema “Presencia Indígena en la UAEM”.

En la Imagen 3 puede observarse, en principio, que el marco o contorno del cartel es de palma, materia prima con la cual se elaboran diversas artesanías; por tanto, se considera que se estaría aludiendo al tipo de productos elaborados manualmente en algunas comunidades indígenas.

Imagen 3

Cartel ganador del “Primer Concurso Universitario de Carteles: Presencia Indígena en la UAEM”



Fuente: UAEM (2004).

Por otro lado, la representación de un alumno procedente de algún grupo étnico es percibida —por otros universitarios participantes en el concurso— con sombrero de palma, el cual se infiere que es una prenda

representativa de las culturas indígenas, o bien, de los campesinos, de personas que viven o trabajan en el campo, en clara alusión a la condición rural de los estudiantes. Ésta también se ve reflejada en el resto de la indumentaria, como el morral y la camisa blanca, la cual parece ser pequeña o demasiado estrecha para quien la porta, denotando, tal vez, una condición de pobreza, pues el sombrero también se nota desgastado o roto.

Pero lo que sin duda llama la atención en la imagen es la actitud del individuo representado: la cabeza gacha, los ojos puestos en el suelo. ¿Se estará representando una posición sumisa, de sometimiento o subordinación existente en los alumnos indígenas presentes en la institución o será que así se quiere que ellos actúen? El *habitus* que plantea Bourdieu resulta muy claro entonces en este campo de la UAEM, porque en él coexisten diversos grupos culturales (varios grupos indígenas, estudiantes extranjeros procedentes de otras culturas y alumnos tanto mestizos como occidentales, por citar algunos), que establecen normas implícitas entre ellos, cuya intención a veces es concertada o planeada, y otras no.

En ocasiones, la convivencia propicia la violencia simbólica, a la cual se viene haciendo referencia y que se apoya por medio de los diversos testimonios (Castro, 2012):

Yo he visto cómo la gente se queda mirando a un indígena como diciéndole con los ojos: “¿Tú qué haces aquí?” Para los demás, nosotros no practicamos cultura, sino “folclore”, no practicamos religión, sino supersticiones. Sólo en casos de conveniencia nos tratan muy bien, pero una vez obtenido su objetivo nos dejan en las mismas o peor (estudiante, Facultad de Arquitectura).

Entre las actitudes que adoptan los demás estudiantes hacia mí están discriminación, sobre-adoración —más bien es una actitud sorpresiva, como si fueses un fenómeno o algo así— e indiferencia, que es la actitud que la mayoría de los estudiantes indígenas ya esperamos de nuestros compañeros estudiantes (Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública).

La actitud principal que recibo de los demás estudiantes es de rechazo, como si no formaras parte del grupo; todos los de Toluca andan con compañeros de Toluca y no te dejan expresarte libremente. Siempre existe alguien que considera que su forma de pensar y de ser es superior a la tuya [...] A veces es mejor que ellos no sepan que tú eres indígena, cuando dices que eres indígena es como cerrar una puerta, es como cerrar tú mismo todas las oportunidades (estudiante, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia).

Con base en estas aseveraciones se evidencia una separación, una línea divisoria tanto manifiesta como percibida subjetivamente entre los alumnos mestizos u occidentales y los estudiantes indígenas y que va configurando el *habitus* de la institución educativa. Expresa la forma en la que los propios indígenas perciben a los demás —ya sea verdad o no, ellos piensan que los demás los consideran de tal o cual forma— y, al mismo tiempo, cómo se sienten ellos y actúan en consecuencia.

La discriminación

De acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, 2011), se trata de una práctica cotidiana que consiste en “dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido”. La discriminación se concibe como un atentado contra la dignidad humana y un obstáculo para la convivencia de grupos y personas, pues si alguien es maltratado sin ninguna razón aparente, suele despertarse un sentimiento de injusticia e impotencia.

Sin embargo, no todo trato negativo constituye una muestra de discriminación, únicamente cuando implica una distinción o exclusión por causa del origen, el género o la edad. O bien, por alguna discapacidad, condición social o económica, de salud, lengua o religión. Para el es-

tudioso Jesús Rodríguez (2006), la discriminación puede ser entendida como

Una conducta, culturalmente fundada y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales.

En el ámbito educativo se considera que la discriminación procede realmente de la ignorancia, del desconocimiento de lo que se juzga; y también procede de la falta de capacidad y disposición de algunas personas a propiciar el conocimiento y el intercambio de experiencias con los demás. Y esta incapacidad para convivir conlleva, en sí, no únicamente un reto personal que es necesario rebasar con miras a la superación tanto personal como profesional, sino que también constituye uno de los mayores desafíos de la sociedad actual.

Expresiones de discriminación se evidencian en los siguientes testimonios:

A mi hermana y a mí nos decía: “Ustedes son raras, visten raro, hablan raro” (estudiante indígena, Facultad de Antropología).

De frente no me han dicho nada discriminatorio. Pero sí he escuchado que dicen de otros compañeros indígenas: “Hablas mal, pronuncias mal...” (estudiante indígena, Facultad de Humanidades).

Somos personas que hemos aprendido a vivir con la discriminación, por hablar distinto, por vivir distinto (estudiante indígena, Facultad de Ciencias de la Conducta).

Pareciera que la diferencia es lo que llama la atención pero, en términos negativos, es el desconocimiento del “otro” la razón de la violencia simbólica que se ejerce a través del lenguaje y del aparente diálogo con los demás. Si se tuviera cierta apertura y sensibilidad hacia la presencia de

otras culturas en la institución educativa, tal vez se estaría pensando en términos de: ¿por qué hablará distinto?, ¿será de otro lugar?, ¿de dónde procederá? Curiosidad natural que podría conducir a entablar el diálogo con el "diferente" para llegar a su conocimiento y posterior aceptación.

La internalización de estereotipos y prejuicios, de expresiones de discriminación, supone un reto para las universidades, con vistas a desarrollar una cultura de empatía e identificación con el otro, pues implica una ruptura con valores y actitudes heredados de los antepasados, con paradigmas culturales arraigados. Y aunque lleve años o generaciones completas, se considera que se debe reestructurar el *habitus* del campo educativo y empezar a reconocer que la cultura "occidental" no es la única ni la mejor y que existen otras razas y culturas con las cuales normalmente se establece contacto y que se deben empezar a conocer y respetar.

A manera de cierre

Los textos y mensajes aquí incluidos y que se están comunicando al interior del campo educativo conllevan un significado o carga de exclusión que, a un mismo tiempo, cumplen la función de integración de la estructura institucional, de soporte que le otorga sentido al entramado social. En el *habitus* de la universidad, los estudiantes indígenas se ven y sienten señalados, rechazados y atacados; los demás los perciben como inferiores, o bien, los ignoran como si no existieran o no fueran importantes. Todas estas manifestaciones representan la violencia simbólica que el sociólogo Pierre Bourdieu ha identificado también mediante otras investigaciones aplicadas en distintos campos.

De aquí la necesidad de identificar y de hacer visibles las expresiones de exclusión educativa, con el propósito de eliminarlas y mitigarlas en y desde la universidad; porque aun cuando en las instituciones

educativas ya se ha empezado a hablar de multiculturalidad e incluso se han empezado a modificar los planes de estudio de algunas escuelas para incluir dentro del currículum temas relacionados con la convivencia entre culturas diversas y la interculturalidad, dichas acciones todavía no se han comprendido y menos arraigado en el *habitus* tanto institucional como social.

Aún no se entiende ni se fomenta el valor de la inclusión: del conocimiento primero, de la aceptación y, después, de la valoración y respeto de la diferencia y de los diferentes. Estos principios y virtudes deben ser incorporados a las relaciones cotidianas de convivencia y a la estructura educativa, la cual debería estar propiciando la transformación del entramado social, en favor de los colectivos excluidos.

Referencias

- Bourdieu, Pierre (1991), *La distinción. Criterios y bases del gusto*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1992), *El sentido práctico*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1997), *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre (1999), *Meditaciones pascalianas*, Argentina: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (2008), "Los herederos. Los estudiantes y la cultura", en *Sociología y política*, México: Siglo XXI Editores.
- Castel, Robert (2003), *Las trampas de la exclusión*. Buenos Aires: Topia.
- Castro Ricalde, Diana (2012), "El *habitus* del campo educativo: expresiones de inclusión y exclusión de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma del Estado de México". Tesis del programa de Doctorado en Ciencias Sociales, Línea Educación y Cultura, pro-

- moción 2008-2011, Facultad de Ciencias Políticas y Administración de la UAEM, Estado de México.
- DAAEI (2009), *Base de datos Grupos Vulnerables*, Departamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, Toluca: UAEM.
- Huntington, Samuel (1996), *El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, Nueva York: Simon and Schuster Paperbacks.
- Pérez Reynoso, Miguel Ángel (2009), "El concepto de exclusión educativa a partir de los dispositivos de definición de sujetos formados para atender las diversidades socio-educativas", Memorias del "X Congreso Nacional de Investigación Educativa", área 10: interrelaciones educación-sociedad", organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie), México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, Jesús (2004), *Un marco teórico para la discriminación*, México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, Dirección General Adjunta de Estudios, Legislación y Políticas Públicas (Estudios 2).
- Sádaba, J. (1997), *Diccionario de Ética*, Barcelona: Planeta.
- UAEM (2004), *Primer Concurso Universitario de Carteles: Presencia Indígena en la UAEM*, julio-septiembre, organizado por la Unidad de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, Estado de México: UAEM.
- UAEM (2011a), "Becas para estudiantes indígenas", *Revista Valor Universitario*, año 2, núm. 18, abril.
- UAEM (2011b), "Normas lingüísticas para el náhuatl", *Revista Valor Universitario*, año 3, núm. 23, octubre.
- Vargas, Julio César (2010), "Misión de la Universidad, ethos y política universitaria", en *Ideas y valores*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Recursos electrónicos**
- Alcalá Campos, Raúl (2000), "Las facetas de la noción de tolerancia", en "Primeras Jornadas Internacionales de Ética 'No matarás'", Facultad de Filosofía, Historia y Letras, 17-19 de mayo de 2000, Buenos Aires: Universidad del Salvador. Disponible en: <<http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/acampos.htm>> (consultado en febrero de 2012).
- Álvarez Álvarez, Carmen (2008), "La etnografía como modelo de investigación en educación", *Gazeta de Antropología*, 24 (1), artículo 10. Disponible en: <http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html> (consultado en febrero de 2012).
- Bustos, Alfredo (2011), "Niveles de marginación. Una estrategia multi-variada de clasificación", *Realidad, datos y espacio, Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 2, núm. 1, enero-abril. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/hvilnegi/productos/integracion/especiales/revista-inter/RevistaDigital2/Doctos/RDE_02_Art10.pdf> (consultado en septiembre de 2014).
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2011), *Medición de la pobreza*, México: Coneval. Disponible en: <<http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Glosario.aspx>> (consultado en septiembre de 2014).
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2011), *Discriminación e igualdad*, México: Secretaría de Gobernación/Conapred. Disponible en: <<http://www.conapred.org.mx/>> (consultado en noviembre de 2011).
- Escudero Muñoz, Juan Manuel (2006), *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*, España: Universidad de Murcia. Disponible en: <

- www.ciedhumano.org/files/Escudero/Ex_Educativa.pdf (consultado en marzo de 2009).
- Galindo Guerra, Heliodoro (2009), "Palabreando", *educ upn.mx*, revista universitaria, sección cultura, martes 25 de agosto de 2009. Disponible en: <http://www.educa.upn.mx/hemeroteca/business-mainmenu-29/163-num-01/182-palabreando> (consultado en septiembre de 2014).
- Jiménez, Magdalena *et al.* (2009), "Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación", *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 13, núm. 3. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf> (consultado en septiembre de 2014).
- Narro Robles, José y David Moctezuma Navarro (2012), "Analfabetismo en México: una deuda social", *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 3, núm. 3, septiembre-diciembre. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/eventos/2013/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf (consultado en septiembre de 2014).
- Newman, John Henry (1947), *The Idea of a University*, The National Institute for Newman Studies, Nueva York: Longmans, Green and Co. Disponible en: <http://www.newmanreader.org/works/idea/#return> (consultado en septiembre de 2014).
- Orozco Silva, Luis Enrique (2007), *Escenarios y función de la universidad pública. Aspectos ético-políticos*, Escuela de Gobierno y Políticas Públicas de Antioquía, Colombia: Universidad de Antioquía. Disponible en: http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/publicacionesyMedios/Memorias/gestionIESPublicas/Luis_Enrique_Orozco_Silva.pdf (consultado en septiembre de 2014).
- Rodríguez Navarro, Henar y Álvaro Retortillo Osuna (2006), "El prejuicio en la escuela. Un estudio sobre el componente conductual del
- prejuicio étnico en alumnos de quinto de primaria", *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 20, núm. 2. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411341009.pdf>.
- Serra, Carles (2003), "Etnografía escolar, etnografía de la educación", en *Revista de Educación*, núm. 334. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/rev334/rev334_11.pdf (consultado en diciembre de 2011).

El presente libro recupera la memoria de los procesos y resultados de investigación en los estudios de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México. Comunica las reflexiones, debates, divergencias y convergencias de las diferentes formas de construir y reconstruir la investigación en ciencias sociales; nos acerca a su naturaleza, sus formas de abordaje, los *locus* disciplinares que concurren y los significados creados desde las líneas de investigación que dan cuerpo al programa doctoral.

El conocimiento de lo social exige componentes reflexivos y críticos que invariablemente acaban trastocando los cimientos y la configuración del conocimiento, haciendo de éste un proceso permanente y complejo. Los capítulos dan cuenta de la realidad, en el sentido de que el científico social despliega vías y estrategias capaces de explicar y comprender lo que ocurre en la sociedad, evidenciando formas históricamente elaboradas de relaciones complejas entre sujetos, grupos y estructuras de poder político, económico, religioso, cultural y la manera en que este tipo de interacciones dan paso a lo que de modo convencional llamamos realidad social.

ISBN: 978-607-9426-05-7



9 786079 426057

