

# LA EXCLUSIÓN ESCOLAR EN EL MÉXICO CONTEMPORÁNEO. EL CASO DE ENRIQUE

América Vera Lara

Doctora en educación. Subdirectora académica de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 141 Guadalajara. a22vera@gmail.com

## Resumen

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

Palabras clave: Imaginarios, exclusión escolar, jóvenes.

## Abstract

This article shows Enrique's case and school exclusion, as part of the research results: *The construction of imaginary from the integration of*

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

Keywords: Imaginary, school exclusion, young.

En México, los jóvenes han sido y son de distintas maneras, importantes protagonistas en la historia sociopolítica y cultural del país<sup>1</sup>. Pese a lo anterior, vemos que en el mundo contemporáneo aumentan las desigualdades sociales entre la juventud. En este contexto, resulta poco pertinente seguir pensando que el nivel educativo, y en particular el universitario, continúa funcionando como elemento determinante del orden social. La presente muestra los resultados de la investigación: *La construcción de imaginarios a partir de la integración del capital cultural: El caso de los jóvenes universitarios de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 141-Guadalajara, México*. El trabajo es resultado de la interpretación de la subjetividad de seis jóvenes universitarios que estudiaban los diferentes semestres de la LIE de la UPN, para lo cual realicé sesiones de entrevista en profundidad. De manera particular, en esta ponencia el interés gira en comprender cómo vivieron sus experiencias de exclusión escolar los jóvenes antes de ingresar a la UPN y cómo a partir de ellas generan imaginarios instituyentes.

### Marco teórico conceptual

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

A la luz de la teoría, la exclusión escolar toma distintos matices dentro de la escuela, pues al ser una institución con fines y políticas

ya establecidas, se hace de manifiesto que dentro de este mismo fenómeno existen estudiantes cuya actuación se encuentra dentro de los límites y parámetros que establece la misma, siendo reconocidos y etiquetados como estudiantes exitosos (Escudero, 2005).

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

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

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

Castoriadis menciona que el imaginario alude a algo inventado "...ya se trate de un invento absoluto, una historia imaginada de cabo a rabo, o de un desplazamiento de sentido en el que unos símbolos ya disponibles están investidos con otras significaciones..." (1975; 219). En este sentido, lo imaginario se puede entender como relativamente separado de lo real. Lo imaginario debe utilizar lo simbólico no sólo

para expresarse sino para existir, para pasar de lo virtual a cualquier otra cosa más. “El simbolismo presupone la capacidad imaginaria, ya que presupone la capacidad de ver en una cosa lo que no es, de verla otra de lo que es” (*ibíd.*: 220). En suma, el símbolo es parte constitutiva del imaginario, por lo cual no puede separarse ni aislarse.

### *Imaginario instituyente e imaginario instituido*

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

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

El imaginario social instituye a las sociedades al establecer universos de significaciones que establecen lo que ‘es’ y debe ser cada sujeto y su mundo. A través del imaginario social la sociedad se instituye, creando significaciones que operan como organizadores de sentido de los actos humanos.

Las instituciones son formas de expresión del imaginario, y existen porque son portadoras y están animadas por “... significaciones que no se refieren ni a la realidad ni a la lógica: por ese motivo las llamo *significaciones imaginarias sociales*” (Castoriadis 2002: 95). La institución, que es en sí misma un imaginario social instituido, tiene la tarea de asegurar la continuidad de la sociedad.

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

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

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

Tales imaginarios<sup>2</sup> colectivos se conforman a través de modelos culturales, los cuales llegan a todas partes de la sociedad. Es por ello que, como señala Nateras (2004), la juventud hay que entenderla como una construcción histórica situada en el tiempo y el espacio social, por lo que hoy más que nunca resulta necesario explicar de qué manera el concepto de juventud es un marco de referencia teórico diverso y localizado para entender los imaginarios que parten de lo individual hacia lo colectivo.

## Metodología

Para recuperar el punto de vista de los actores sobre su perfil socio-educativo, y conocer desde su experiencia y contexto cómo configuran el capital cultural en su estado institucionalizado al ser estudiantes de la LIE, y cómo a partir de ese hecho construyen expectativas profesionales basadas en imaginarios sociales, la investigación se realizó desde un *enfoque cualitativo*. Para su desarrollo se consideró pertinente elegir un método que favoreciera abordar los procesos, los contextos y significados de la acción humana, frente a esta especificidad se tomó la decisión de asumir como *método el estudio de caso* con enfoque cualitativo, puesto que como señala Stake (2008: 16) “los casos que son de interés en educación los constituyen, en su mayoría, personas y programas”, además como lo enfatiza Bolívar (2001: 260) lo que se busca es la comprensión de una singularidad más que la explicación causal y la generalización.

En congruencia con la perspectiva teórica y el método seleccionado se consideró pertinente recurrir a la encuesta y a la entrevista como técnicas de recolección de información, la primera mediada por la encuesta y la segunda por el desarrollo de entrevistas en profundidad. Rodríguez (1996: 186) señala que la encuesta permite “abordar los problemas desde una óptica exploratoria, no en profundidad”; en ese sentido, con la información obtenida por la vía del cuestionario es posible “describir las actitudes y opiniones de las personas [...] a partir de una muestra representativa” (Shaughnessy 2007: 146); además de “descubrir los componentes de los mundos de sus participantes y los constructos con arreglo a los cuales esos mundos están estructurados” (Goetz, 1988: 137).

En el caso particular se aplicó un cuestionario a 44 de un total de 51 jóvenes que cursaban la Licenciatura en Intervención Educativa en la UPN-Guadalajara en el 2010 bajo su consentimiento, para estar en condiciones de construir una *caracterización* de esos jóvenes en relación estrecha con el *perfil demográfico* que presentaban; el origen social; la construcción de sus perfiles socioeconómicos<sup>3</sup> con base en el desarrollo de una matriz económica y escolar del contexto donde viven cada uno de esos jóvenes teniendo a su vez como insumo las AGEBS<sup>4</sup> elaboradas por el INEGI (2000); los *rasgos del capital objetivado* recuperado con base en el conocimiento de los bienes culturales, materiales, servicios de comunicación y tecnológicos con los que cuentan en sus hogares y la posesión de artefactos tecnológicos; los *rasgos del capital cultural en su estado institucionalizado* manifestado con base en el conocimiento de la escolaridad del padre y de la madre y los trayectos escolares con que cuentan esos jóvenes.

Con base en esta primera *aproximación general* hacia los informantes fue posible seleccionar con mayores elementos aquellos jóvenes con vivencias de exclusión escolar (6 en edad de 18 a 25 años) que estuvieron dispuestos a participar y que fungirían como casos específicos para *profundizar* en el *conocimiento* del objeto de estudio y estar en condiciones de dar cuenta de los imaginarios instituidos e instituyentes que se han construido. El desarrollo de esta actividad estuvo mediada por la recuperación de información *vía audiograbaciones de las entrevistas a profundidad que se hicieron y la elaboración de notas de campo*, para entonces estar en condiciones de realizar una *descripción densa* (Geertz 2005) que posibilite describir los fenómenos de tal manera que resulten inteligibles.

Cabe enfatizar que la selección de los casos se apoyó fuertemente en la posibilidad de sostener una comunicación cercana con ellos y en su disposición para participar en la investigación, los casos que participaron en este momento de la investigación fueron colaboradores y accesibles, participaron cordialmente y cedieron parte de su tiempo en sus espacios de recesos para el desarrollo de esta actividad. Cada sesión de entrevista se convirtió en fuente de aprendizajes y al finalizar cada una de ellas los jóvenes manifestaban su disposición para seguir colaborando en caso de requerirse.

En el caso particular de *la entrevista*, se optó por desarrollarla con un sentido de profundidad dado que es un medio para “acceder

al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (Rodríguez 1996: 168); además, como señala Alonso (2003: 79); este tipo de entrevista supone un “proceso de organización de los hechos y de representaciones de la conducta”.

En esta investigación, en estrecho acuerdo con los planteamientos de Taylor (2006: 101) se asume la entrevista en profundidad como los encuentros sucesivos cara a cara entre investigador e informantes orientados hacia la recuperación de información que permita la “comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. Dicho de otro modo, son registros narrativos en vivo, *in situ* y en el lenguaje propio de los casos con la firme intención de ampliar el conocimiento de su universo subjetivo.

Las sesiones de entrevista se llevaron a cabo en un cubículo de la UPN-Guadalajara con un promedio de 1 hora por cada sesión; en el cuadro siguiente se ilustra el pseudónimo que se ha utilizado para identificar a cada caso, el semestre que cursaba en esos momentos y el número de sesiones de entrevista que se realizó con cada uno de ellos.

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

Posteriormente se procedió a realizar un trabajo de codificación o reducción del dato con apoyo en el software Atlas.ti. siguiendo el proceso de *codificación abierta y axial*<sup>5</sup> sugerido por Strauss y Corbin (2002) desde las aportaciones de la Teoría Fundamentada. De este proceso se obtuvo una primera reducción de datos, de la cual se recuperaron los códigos más significativos que tuvieran que ver con la pregunta de investigación y con la hipótesis, y se eligieron para el análisis los códigos que fueron más saturados en dichas entrevistas.



## Análisis

Con base en la reconstrucción de la biografía de Enrique<sup>6</sup> se recuperaron y enfatizaron algunas interacciones dentro de su seno familiar, la forma en que se relacionaba con sus padres y la manera cómo vivió experiencias de exclusión escolar, y cómo a partir de ellas generó imaginarios instituyentes.

### *El contramodelo<sup>7</sup>*

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

“No entré a Medicina, no entré a la Normal, a Arquitectura tampoco. Me sentía un poquito mal y como que mi familia también andaba muy decepcionada... Primero hice trámites a Medicina porque en preparatoria llevé el bachillerato de histología y más o menos sí me llamó la atención, la histología que era sobre los tejidos, los frotis y todo eso sí me llamó la atención mucho, quería intentar a ver si podía entrarle. Lo que me gusta más es ayudarlo a la gente... Pues la verdad ya ni sé... Donde sí me enojé, me decepcioné, fue en la de Arquitectura y en la Normal porque redujeron grupo, realmente sí sentí que iba a entrar, porque en el caso de la Normal la vez pasada eran 217 cupos y lo habían reducido

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

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

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

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

En la narración de Enrique se advierte una tendencia a minimizar la experiencia de la exclusión. Frases como "me sentía un poquito

mal”, “me decepcioné tantito” dan cuenta de una vivencia que encuentra un límite en la tercera ocasión que no ingresa a la universidad y a la Normal.

Castel (2004) dice que en las experiencias de exclusión el sujeto se asigna un imaginario de excluido. Esto lleva al cese del intento por ingresar a los estudios universitarios. Sin embargo, en este caso vemos que aunque se detiene o inmoviliza en un momento, este joven logra ser parte del sistema al encontrar en la UPN un espacio institucional que lo libere de la experiencia de la exclusión escolar.

En este caso es evidente cómo se da el proceso de ruptura de la figura familiar que para Enrique fue por un tiempo dominante, es decir, “el padre”. En términos de Castoriadis un imaginario instituido es movilizad a través de un imaginario instituyente que el joven encarna, para crear nuevos imaginarios instituyentes en un espacio educativo en el que encuentra un lugar para reinventarse él mismo.

## Conclusiones

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

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

Tales elementos se convierten en ese factor movilizador sobre el cual se construyen imaginarios alternos e instituyentes promotores del cambio de sí mismos y de su vida. De esta manera el joven se involu-

cra en un proceso educativo que es tomado como propio, algo de sí que permite darle un sentido a una serie de acciones cotidianas que se contrastan con las exigencias externas, de la familia, la escuela y los estereotipos de moda.

El imaginario instituyente no puede ser localizado en el exterior “excluser” sino en el sujeto. Existe lo que Lacan llama una “falta” (2002), que busca ligar su deseo a un objeto, que en este caso constituye el espacio educativo, lo exterior, que brinda la posibilidad de existencia del interior dándole al joven un papel activo en ese “ser en la vida”. En términos de Castell (2004), no es propiamente el sistema el que excluye, sino que en ese imaginario instituyente el deseo del joven se cristaliza al buscar un lugar que le permita construir esa expectativa profesional de la cual reclama un espacio. En este sentido, el joven encuentra en la UPN de manera asociada a la Licenciatura en Intervención Educativa, un espacio alternativo a sus experiencias de exclusión.

Lo anterior se sostiene también en los hallazgos obtenidos sobre las experiencias de exclusión o autoexclusión escolar vividas por los seis casos analizados, las cuales son muy altas (86%), unos la experimentaron antes de ingresar a la LIE, otros, durante su propio proceso de formación al interior de esta carrera profesional. A pesar de estas experiencias educativas de exclusión escolar vividas, llama la atención el hecho de que estos jóvenes en estudio mantuvieran su deseo de realizar sus estudios universitarios. Con base en los resultados obtenidos en el análisis de los casos estudiados es posible afirmar que el móvil interno de ese deseo de continuar con estudios superiores es el imaginario social de ser “alguien en la vida”, un profesionalista con mejor *status* socio-económico que el de sus padres y sus vecinos próximos, a este imaginario se asocian otros dos de mayores dimensiones, el primero “ser capaz de generar una historia de vida alterna”, el segundo “alcanzar la autorrealización personal y profesional”.

Lo referido en el párrafo anterior parece ser que se aproxima a lo planteado por Lacan (2002) respecto a la búsqueda permanente del sujeto de llenar un vacío, una carencia, una ausencia o falta: ser alguien en la vida, lograr un *status* social como profesionalista.

En esa búsqueda permanente por llenar tal vacío, ausencia o falta, ven en la LIE de la UPN, una esperanza, una posibilidad de aproximación a la realización del deseo interior de ser un profesionalista, es

decir, de cubrir su imaginario social de “ser profesionalista”, un apersona con notoriedad social. Por ello, los seis casos se han construido un imaginario de la UPN como “la madre proveedora” aquella que les da cobijo, refugio, los con-tiene, les provee de conocimiento y les abre oportunidades para construirse una identidad profesional en los términos en que es referida por Dubar (2002), ahí se sienten aceptados y libres, sienten que están en el lugar y en el camino que los aproxima a la realización de sus deseos profesionales anteriormente castrados por las experiencias de exclusión escolar vividas. Dicho de otro modo, los jóvenes comienzan a generar imaginarios instituyentes (Castoriadis, 1975).

Estos imaginarios instituyentes construidos por los jóvenes en formación en la LIE, tienen que ver de manera directa con “estar en el lugar deseado”, “el tener un lugar” en un marco institucional de formación profesional, el imaginarse a sí mismo como “profesionista”, como “persona exitosa”, “ser promotor del cambio social”, un “agente que incida en la disminución de la marginación social” y que contribuya a “la mejora de la calidad de vida”, todo ello, como deseo interior de sí proyectado en los otros. Dicho de otro modo, hay una especie de sublimación del deseo, donde el imaginar acciones para los otros, es hacer camino para sí, intervenir para apoyar a otros, en cierto modo implica intervenir para apoyarse a sí mismo y abrir nuevas posibilidades de crecimiento personal, profesional y experiencial, todo ello se engloba en un imaginario instituyente construido con base en su experiencia de formación profesional en la LIE de la UPN “ser transformador” de sí y de los otros a través de sí.

De manera paralela, se percibe el surgimiento de otros imaginarios sociales tales como “salir de una institución de educación superior que los legitime ante la sociedad, les provea de reconocimiento y notoriedad profesional”, acceder al beneficio de contar con “seguridad social” y “tener un trabajo remunerado” que los aproxime a esas condiciones de vida imaginadas, soñadas por las cuales tomaron la decisión de formarse como profesionalista. En síntesis, se han construido un imaginario social de “romper con los determinismos familiares instituidos y crear imaginarios instituyentes donde exista un espacio incluyente para reinventar, de-construir y reconstruir utopías con un sentido más humano.

## Bibliografía

- Alonso, L. (2003). Sujetos y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. (pp. 62-92). Madrid: Fundamentos.
- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Murralla.
- Carretero, Á. (2003). Una aproximación a la sociología de lo imaginario de Michel Maffesoli. Imaginarios, tipos ideales e ideología. *Revista de Sociología* (53), 101-122.
- Castel, R. (2004). *Las trampas de la exclusión: Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Topia.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución* (Vol. 2). España: Tusquets.
- (2002). *Figuras de lo pensable*. (Las encrucijadas del laberinto IV). México:
- (2005). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Dubar, C. (2002). *Socialización: la construcción de las identidades sociales y profesionales*. París. Armand Collin.
- Escudero, J. (2005). El Fracaso escolar: nuevas formas de exclusión educativa. En José. García (Ed.). *Exclusión social/Exclusión educativa*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goetz, J. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Lacan, J. (2002). *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Nateras, A. (2004). Trayectos y desplazamientos de la condición de juvenil contemporánea. *El Cotidiano*, 20 (126), 1-9. Poirier, N. (2006). *Castoriadis. El imaginario radical*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Reguillo, Rossana. (2010). La condición juvenil en México contemporáneo. En Rossana Reguillo. (Coord.) *Los jóvenes en México*. México. Fondo de Cultura Económica, CONACULTA.

- Rodríguez, G. y otros. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Shaughnessy, J. y otros. (2007). *Métodos de investigación en psicología*. México: McGraw Hill.
- Stake, R. (2008). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Medellín*. Universidad de Antioquía. P. 110-177.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2006). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

## Notas

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

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

<sup>3</sup> De acuerdo con Pujadas (1992), una tipología consiste en la presentación de determinados tipos de personalidad, formas de comportamiento o de convivencia, que surgen con el estudio de diversos grupos.

<sup>4</sup> Son unidades que se denominan áreas geoestadísticas y pueden ser: estatales (AGEE), municipales (AGEM) y básicas (AGEBS).

<sup>5</sup> Para Strauss y Corbin (2002: 110) la codificación abierta es el “proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones”; la codificación axial supone un

proceso de relacionar las categorías con sus subcategorías; es denominado 'axial' porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.

<sup>6</sup> Se ha utilizado nombre ficticio con la intención de proteger su identidad y mantenerlo en el anonimato.

<sup>7</sup> Contramodelo: que podría llamarse también antimodelo hace referencia a una figura que tiene significatividad para el sujeto, corresponde a otro sujeto con el que tiene o ha tenido ligas emocionales, pero al que por experiencias dolorosas no se quiere parecer, es más desea diferenciarse de él radicalmente. Concepto construido originalmente por la Dra. Ruíz de Campo en el taller: "Vicisitudes en la gesta de un perfil profesional, social y personal. Taller de implicación e investigación". Febrero de 2010.