ICONOS

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

Familia, barrio y escuela: representaciones sociales a partir del análisis del discurso autobiográfico. El caso de estudiantes de la UACM plantel Cuautepec

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN Y ESTUDIOS DE LA CULTURA

PRESENTA:

EDITH LEAL MIRANDA

ASESORA: DRA. GRACIELA MARTÍNEZ MATÍAS

MÉXICO, D. F. JUNIO DE 2015

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SEGÚN ACUERDO NO. 2005627 DE FECHA 22 DE SEPTIEMBRE DE 2005. CLAVE 2004

Índice

***Introducción*……4**

Capítulo 1. Clase social, espacio social y* habitus *en el ámbito escolar

1.1. Primer acercamiento al concepto de clase social……11
1.2. El concepto de clase social en Karl Marx……12
1.3. Anthony Giddens: la clase social en la actualidad……14
1.4. El concepto de clase social en Pierre Bourdieu……18
1.5. Espacio social y *habitus*……22
1.6. Clase, *habitus* y escuela……27

Capítulo 2. Cuautepec y la UACM

2.1. Preámbulo……..30
2.2. Breve historia de Cuautepec……33
2.2.1. Cuautepec en la época precolombina……34
2.2.2. Cuautepec en el virreinato……35
2.2.3. Cuautepec en el siglo XIX……..37
2.2.4. Cuautepec en el siglo XX. Primera parte……38
2.2.5. Cuautepec en el siglo XX. Segunda parte……39
2.3. La Universidad Autónoma de la Ciudad de México……44
2.3.1. Un proyecto innovador……...46

Capítulo 3. El discurso autobiográfico

3.1.1. La narración……...53
3.1.2. El discurso autobiográfico……55
3.1.3. Construcción del discurso autobiográfico……59
3.1.4. Del yo al nosotros……63

3.2. El programa de estudios de Lenguaje y Pensamiento II……..66
3.2.1. Los trabajos realizados en clase……..68

Capítulo 4. Hallazgos

4.1.1. El referente teórico de las representaciones sociales: un enfoque desde el análisis cultural……...70
4.1.2. Estrategia metodológica……75
4.2. La familia……77
4.2.1. Una revisión acerca del concepto……..77
4.2.2. Familia: entre la oportunidad y el riesgo……..83
4.2.2.1. Familia desde la perspectiva del riesgo……84
4.2.2.2. Familia desde la perspectiva de la oportunidad……97
4.3. El barrio……102
4.3.1. Una revisión acerca del concepto……102
4.3.2. Así es mi barrio…….....106
4.3.3. Cuautepec a distintas voces……...107
4.3.4. El barrio como riesgo……...116
4.3.4. El barrio como oportunidad……122
4.4. La escuela……126
4.4.1 La escuela desde la perspectiva del riesgo……..128
4.4.2. Una nueva oportunidad: mi ingreso a la UACM……..139

***Conclusiones*……144**

Introducción

La idea de realizar un trabajo cuyo eje fuera el análisis de los textos autobiográficos producidos por estudiantes de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II, de la UACM, plantel Cuautepec, surge de haber observado durante varios semestres que impartí dicha asignatura, un cúmulo de informaciones vertidas en los escritos producidos en el aula. La riqueza de datos proporcionados por los estudiantes invitaba a realizar un trabajo de análisis de los mismos.

En un primer momento, la pregunta que surgió fue si la escritura autobiográfica podía implicar cambios sociales. Así, se formuló un primer protocolo de investigación para llevar a cabo las tareas pertinentes. Se trataba de ejecutar un análisis de corte semiótico. Sin embargo, muy pronto resultó evidente que la pregunta de investigación planteada presentaba grandes retos difíciles de sortear. Una serie de cuestionamientos surgieron: ¿qué se entendía por cambio social?; ¿cuáles eran los entornos próximos de los estudiantes?; ¿cómo se podía determinar si la escritura propiciaba cambios culturales? Uno de los principales conflictos que se hizo evidente fue el de la metodología. Una investigación de ese tipo hacía necesario, además de análisis de discurso, elaborar otras estrategias que dieran luz sobre “la realidad” de los estudiantes para así, poder hacer un comparativo acerca de su visión de mundo antes y después de haber realizado escritura autobiográfica.

Por ese motivo, se regresó al punto inicial. Con lo único que se contaba era con los textos de los estudiantes. Fue así que resultó más viable dividir la investigación planteada originalmente en dos partes. Si se quería saber si la escritura propicia cambios sociales y culturales, lo que aparecía como necesario en primera instancia era conocer el estado de las cosas, la realidad próxima de los estudiantes o la manera en que éstos configuran su realidad.

Fue así como surgió la idea de realizar, en una primera etapa, un estudio cuyo marco teórico fueran las representaciones sociales. El objetivo y, por consiguiente, la pregunta de investigación se reformularon. Así, se planteó como necesario conocer las representaciones que los estudiantes tienen de sus ámbitos cercanos.

Debido a la complejidad del campo problemático[1] planteado, se hizo necesario echar mano de varias disciplinas para realizar el trabajo de investigación, tales como la sociología de la cultura, la lingüística (análisis del discurso), la antropología simbólica, la historia oral, entre otras.

El segundo reto fue determinar cuáles eran los ámbitos más próximos de los estudiantes. Después de haber trabajado durante dos semestres la escritura de textos autobiográficos, tres aspectos se presentaron como fundamentales: la familia, el barrio y la escuela. Cabe señalar que durante este periodo la instrucción sobre la escritura de textos era muy sencilla y muy abierta: se les pedía que escribieran su biografía. Es por ello que, durante el semestre 2013-II, la indicación fue más precisa: escribir en torno a dichos ejes temáticos. Son los textos elaborados durante esta fase los que se analizan en el presente trabajo de investigación.

Sin embargo, poder establecer el tipo de representaciones en torno a estos ámbitos, suponía conocer el contexto socio-cultural en el que se desenvuelven los estudiantes de la UACM. Fue así que se hizo evidente la necesidad de presentar una serie de elementos que coadyuvaran a tener mayor conocimiento de ese contexto. De esta manera, a los conceptos trabajados, se incorporaron otros más como clase social y *habitus*. Asimismo, pareció pertinente presentar un capítulo dedicado a Cuautepec y a la UACM, espacio desde donde se configuran los textos. En lo que se refiere al contexto de Cuautepec, y debido a la poca información con

[1] Lidia Fernández Rivas, en su texto “Construyendo el problema de investigación” (1998), plantea que ”Las relaciones se articulan con base en intereses, objetivos y afectos que organizan y dan sentido a las acciones y que pueden constituirse en nudos problemáticos que llaman la atención del investigador. Por ello, en el campo de la investigación, más que hablar de objetos de estudio, concepto que nos remite a la clásica oposición sujeto-objeto, prefiero hablar de campos problemáticos que el investigador descubre y en los que le interesa profundizar” (67).

que se cuenta sobre esta zona de la ciudad, pareció pertinente realizar una investigación hemerográfica. En lo que se refiere a la UACM, se consultó su *Proyecto educativo*, además de integrar la experiencia docente de quien suscribe este texto.

Sobre el análisis de los textos, aunque ya se tenía planteado el marco teórico (representaciones sociales) y los conceptos a trabajar (familia, barrio, escuela), el estudio aún se presentaba demasiado amplio. Después de revisar los textos varias veces, surgió la idea de trabajar los conceptos a partir de dos categorías: la oportunidad y el riesgo, dado que eran lugares comunes en los textos a analizar. Si bien los estudiantes no se refieren de manera explícita a su familia, su barrio o la escuela como espacios de oportunidad o de riesgo, las atribuciones, descripciones y narraciones proporcionadas permitían englobar lo escrito en estos dos ámbitos.

Pero la oportunidad y el riesgo no siempre implican las mismas circunstancias. Incluso referidas al mismo concepto, familia, por ejemplo, el ámbito del riesgo se refería a distintos factores que conllevan a esa construcción. De esta manera, fue necesario plantear subcategorías para el análisis.

Además de los problemas planteados, surgieron otros que tuvieron que irse sorteando a lo largo de la investigación. Uno de ellos tiene que ver con la subjetividad de quien esto escribe y su cercanía con los propios estudiantes. Tratar de hacer a un lado los prejuicios e ideas preconcebidas con respecto a cada estudiante al momento de realizar el análisis que aquí se presenta no fue sencillo. De igual manera vale la pena advertir que los resultados que aquí se presentan no buscan ser en ningún sentido determinantes e inamovibles. Se trata de una interpretación de quien realiza este trabajo de investigación.

Realizadas las aclaraciones correspondientes, se da paso a la explicación de la manera en que se presenta el trabajo de investigación.

En el Capítulo 1 “Clase social, espacio social y *habitus* en el ámbito escolar”, se realiza un breve recorrido por el concepto de clase social así como de *habitus*, con el fin de determinar de qué manera estos influyen en el espacio escolar.

En el Capítulo 2, **“**Cuautepec y la UACM” se presenta una breve historia de Cuautepec para que el lector tenga claro el contexto en el que se lleva a cabo esta investigación. Asimismo, se hace una revisión de los orígenes y principios que dan fundamento a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

El Capítulo 3, “El discurso autobiográfico”, presenta una revisión de la teoría del discurso autobiográfico. Además, plantea la viabilidad de su utilización como un medio para establecer un repertorio de representaciones sociales de los estudiantes, productores de su propio discurso autobiográfico. De igual manera, se explica el contenido del programa de estudios de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II, en cuyo marco los estudiantes escribieron los textos autobiográficos de los estudiantes.

Finalmente, en el Capítulo 4 se presentan los hallazgos obtenidos a lo largo de la investigación. En la primera parte se explica el marco teórico y metodológico utilizado para el análisis de los textos autobiográficos. En la segunda parte del capítulo se presenta el análisis realizado a partir de los conceptos: familia, barrio y escuela, además de las categorías oportunidad y riesgo ya señaladas.

En las Conclusiones se abre un espacio para hacer un balance general de la investigación así como para dar lugar a una serie de interrogantes que surgieron al concluir este trabajo, mismas que pueden ser desarrolladas en investigaciones posteriores.

Capítulo 1. Clase social, espacio social y habitus *en el ámbito escolar*

El objetivo de este capítulo es realizar un breve recorrido por el concepto de clase social así como de *habitus*, con el fin de determinar de qué manera estos influyen en el espacio escolar.

De acuerdo con el documento titulado “Resultados de pobreza a nivel nacional y por entidades federativas 2012” publicado por el CONEVAL, en México existen 53.3 millones de personas que viven en situación de pobreza moderada, cifra que aumentó de acuerdo con los datos del 2010, en donde el número de personas era de 52.8 millones. En el caso de las personas que viven en pobreza extrema, la cifra asciende a los 11.5 millones de personas.

Es importante señalar que en el rubro de pobreza moderada, el CONEVAL incluye a las personas que tienen al menos una carencia social, puede ser en educación, salud, servicios básicos, seguridad social, alimentación o vivienda. En el caso de la pobreza extrema, la persona debe presentar tres o más de las carencias antes mencionadas. Asimismo, su ingreso mensual es inferior a lo planteado como necesario para el mínimo bienestar: 1125 pesos mensuales, para los que viven en las ciudades y 800 pesos para los que habitan en el ámbito rural.

¿Qué pasa con la Ciudad de México? De 2010 a 2012 el índice de pobreza media aumentó de un 28.5 a un 28.9 por ciento de la población. En el caso de la pobreza extrema, el porcentaje aumentó de 2.2 a 2.5 de la población.

Ante esta situación, se han implementado diversas políticas públicas que buscan aminorar este problema de desigualdad e inequidad, en lo que se refiere al acceso a los servicios sociales. Entre éstas se encuentra la creación de la Universidad

Autónoma de la Ciudad de México, fundada a instancias y por decreto del entonces jefe de gobierno del Distrito Federal, Andrés Manuel López Obrador, el 25 de enero de 2001. Entre las prerrogativas de esta institución, está precisamente brindar atención a un sector de la población que hasta ese momento y por distintos factores, entre los que destacan el económico, no tenía acceso a la educación superior. Por este motivo, la Universidad fue diseñada para cubrir la demanda en zonas de la ciudad, que hasta entonces habían estado marginadas en cuanto a educación superior se refiere. En la actualidad la Universidad cuenta con cinco planteles: San Lorenzo Tezonco, ubicado en la delegación Tláhuac, Casa Libertad (la antigua cárcel de mujeres), en la delegación Iztapalapa, Del Valle en la delegación Benito Juárez, Centro Histórico en Cuauhtémoc y Cuautepec, en la delegación Gustavo A. Madero.[2]

El proyecto de la UACM es educativo pero ante todo social. Busca, en sus orígenes, brindar una opción a los jóvenes, y los no tanto, para realizar una licenciatura o ingeniería y mediante esto, contribuir al rezago social que se ha ido dando a lo largo del tiempo. Se busca que a mediano y largo plazo los egresados sean capaces de modificar su propio entrono y contribuyan al mejoramiento de sus propias condiciones de vida.

Tomando en cuenta el rezago educativo y la marginalidad cultural en que han vivido muchas de las zonas de esta capital, el acceso a la Universidad es irrestricto: basta con inscribirse a un sorteo para tener acceso a una buena educación. Lo anterior ha sido severamente criticado, quizás más por ignorancia que por otra situación. Al cuestionar este principio de la Universidad no se está más que repitiendo una lógica mercantilista de la educación, así como perpetuando la idea de que la gente que nació con pocas oportunidades, en contextos socio-culturales más adversos, no puede tener la posibilidad de transformarlos.

[2] Además, a partir del año 2015, se está elaborando el proyecto para abrir un plantel en la delegación Milpa Alta. Este proyecto de plantel se realizará en colaboración entre un grupo académico de la Universidad y de miembros de la propia comunidad de Milpa Alta.

El plantel Cuautepec se inauguró en el otoño del 2007. Después de intensas luchas para su construcción, esta cede de la UACM abrió sus puertas a unos 1300 estudiantes. Al principio, por la poca difusión que se hizo al proyecto educativo, por ser un proyecto joven, los estudiantes que ingresaron provenían de otras zonas de la Ciudad de México.

Sin embargo, poco a poco la UACM se ha convertido en una opción real y efectiva, y los que ingresan son en buena medida de la zona de Cuautepec, aunque también de la zona centro-norte de la Ciudad. Incluso, y pese al reglamento de ingreso a la institución, muchos provienen del Estado de México.

En fin, que para finalizar este apartado basta decir que ante la situación social y cultural que vive Cuautepec, la creación de la Universidad se ha presentado como una oportunidad para la transformación cultural de los habitantes de la zona, particularmente de los estudiantes de la universidad.

Frente al panorama que se ha presentado de manera muy somera, cabe la pena precisar que se han retomado precisamente elementos referentes al origen social porque se partirá de éstos, para tratar de entender cómo los estudiantes de este plantel construyen una serie de representaciones sociales referentes a los siguientes aspectos: la familia, el barrio y la escuela, esto mediante el análisis de su discurso autobiográfico.

En este primer capítulo se presenta un acercamiento teórico al concepto de clase social y de *habitus* para, poder determinar la manera en que éstos influyen en los aspectos antes mencionados. La primera parte está conformada por una serie de acercamientos al concepto de clase social y de *habitus*. En la segunda parte, se mostrará la influencia que estos aspectos tienen en ámbito escolar.

1.1. Primer acercamiento al concepto de clase social

Acerca del concepto de **clase social** se han escrito innumerables textos y se han proporcionado varias definiciones. Para los fines de este trabajo únicamente se retoman los planteamientos realizados por Karl Marx, Anthony Giddens, y Pierre Bourdieu. De igual manera, se hace una recapitulación de algunos postulados de Gabriel Careaga, quien realizó diversos estudios referentes a la clase media mexicana.

En primer lugar hay que apuntar que el concepto de clase refiere a una manera determinada de concebir la composición social mediante una estratificación que se ve materializada precisamente en distintos estratos. Este fundamento parte de un principio económico y tiene que ver con las formas de reproducción de los modos de producción. Lo relevante es la función del individuo en la cadena de producción, misma que se ve reflejada en su poder adquisitivo. Las ganancias producidas por su trabajo, es decir, la recompensa económica por el trabajo realizado, hacen que éste se ubique en un lugar de la estratificación social y no en otro. Es decir, el lugar de pertenencia está determinado, por un lado, por el lugar que ocupa en la cadena productiva y, de manera correspondiente, por la ganancia económica que recibe por este trabajo.

El sistema de clases sólo tiene sentido si se mira con relación al sistema general en el que éstas están inscritas y lo conforman, le dan fundamento y razón de ser. Asimismo, cabe señalar que los individuos que conforman una clase social, en teoría, comparten un conjunto de afinidades e intereses.

De acuerdo con la teoría marxista, la clase social está de algún modo determinada desde el nacimiento, pero lo anterior no implica que no pueda haber movilidad. Contrario a las sociedades estamentarias en las que el individuo formaba parte de un estrato según su parentesco, su linaje y su herencia familiar, en el sistema de clases, si bien estos factores pueden ser determinantes no son definitivos. El

sistema estamentario es estático, mientras que en el sistema de clases siempre existe la esperanza de la movilidad social. Esta esperanza de "ascenso" está determinada básicamente por dos factores, que pueden entenderse en una relación de causa-consecuencia: el trabajo y el mérito individual. Asimismo, en este juego de relaciones entran otros aspectos como la formación escolar, concepto que se desarrollará más adelante.

La pertenencia a una determinada clase social trae como consecuencia que el individuo comparta con sus pares ciertos rasgos no sólo económicos sino también ideológicos, formas de comportamiento, visión de mundo, aspiraciones, intereses, entre otros. Es decir, la clase social tiene que ver con la manera en que el individuo configura su realidad, la construye y accede a ella.

1.2. El concepto de clase social en Karl Marx

Seguramente buena parte de los lectores recuerdan la frase con que inicia *El manifiesto comunista* (1948), obra fundamental para la comprensión de la filosofía marxista. "Un fantasma recorre Europa… el fantasma del comunismo" (Marx y Engels 6). Ahora bien, ¿cuál es la razón de que, a decir de Marx y Engels ocurra lo anterior? Los autores señalan: "Toda la historia de la sociedad humana, hasta la actualidad, es una historia de lucha de clases" (Marx y Engels 6). Los autores hacen un recuento de lo que dan en llamar "el antagonismo de las clases" y mencionan que desde la Roma Antigua, pasando por la Edad Media y la sociedad estamentaria, esta oposición se ha resuelto con el exterminio de una de las clases beligerantes. Señalan, además, que en las sociedades modernas no se había logrado abolir las diferencias de clase, sino que había dado a la luz nuevas clases, nuevas condiciones de opresión y, por consiguiente, nuevas formas de lucha. Marx y Engels reconocen como las principales clases en oposición al proletariado y la burguesía. Es importante señalar que no es en *El manifiesto comunista* donde se define lo que es la clase social. Más bien en este texto se parte ya de una definición previa para

poder entender así el nacimiento del comunismo y las relaciones intrínsecas que hay entre éste y el proletariado. Lo que sí aparece son ciertas particularidades de lo que Marx y Engels denominan la burguesía y que serán retomadas en el apartado destinado al teórico Gabriel Careaga, pues hay ciertas correspondencias entre ésta y lo que este sociólogo da en llamar la clase media mexicana.

Si bien es conveniente señalar que en la totalidad de la obra de Karl Marx no se proporciona una definición como tal de clase social, se puede, mediante una serie de inferencias, hacer una aproximación a la misma. Es así como se puede decir que Marx concibe la clase social como un grupo movilizado en pro de objetivos comunes y en particular contra otra clase. Asimismo, la clase social tiene que ver, por un lado, con la forma en que sus integrantes se relacionan con los modos de producción y, por otro lado, comparten una conciencia que el autor da en llamar *de clase* que es la suma de una serie de creencias compartidas.

A la pregunta formulada por el autor en el tomo III de *El capital* sobre qué conforma una clase, Marx señala dos aspectos: la identidad de los réditos y de las fuentes de rédito. Es importante señalar que al hacer esta afirmación, Marx tenía en mente a los *asalariados,* los *terratenientes* y los *capitalistas*. Para el autor la pertenencia a una clase tiene que ver, específicamente con vivir de un salario, de la renta de una tierra o bien de las ganancias producidas por determinado negocio.

En resumen, el concepto de clase de acuerdo con la teoría marxista, alude a un tipo de organización de la sociedad basada en la estructura económica y que, por consiguiente, tiene que ver con los modos de producción: los que son dueños de los mismos, los que sirven como mano de obra. La pertenencia a una clase está determinada precisamente por el lugar que se ocupa en la cadena de producción. El pertenecer a una clase hace que los individuos compartan ciertos rasgos. Una clase siempre reafirma su existencia con respecto a su antagonista (en el caso de la teoría marxista la relación antagónica por antonomasia se da entre la burguesía y el proletariado) con el cual mantiene una constante lucha para despojarla de su

hegemonía. En el marxismo, de acuerdo con Anthony Giddens (2000), “La clase no tiene que ver con la posición que las personas creen que tienen sino con las condiciones objetivas que permiten a algunos tener un mejor acceso a las compensaciones materiales que a los otros” (322).

1.3. Anthony Giddens: la clase social en la actualidad

Uno de los temas que más se ha discutido en la actualidad sobre las clases sociales es la posible desaparición de las mismas. Se ha mencionado que debido a los diversos procesos democráticos que se han vivido a lo largo del siglo XX y principios del XXI, las desigualdades económicas han disminuido y ha habido un incremento de las categorías sociales intermedias. Sin embargo, como bien lo señalan otros teóricos como Anthony Giddens y Erik Olin Wrigth, es ilusorio pensar que las clases simplemente han desaparecido. Esto se puede comprobar mediante una observación bastante superficial de nuestro contexto: sigue habiendo personas que poseen la mayor parte de la riqueza y otras, las más, que alcanzan a cubrir sus necesidades básicas con bastante dificultad.

De lo que puede hablarse es de dos fenómenos bastante complejos que tienen que ver con la globalización: por un lado, el concepto de lo colectivo se ha visto trastocado y ha sido sustituido por el individuo. En las sociedades actuales es común pensar que el talento individual y el esfuerzo personal son los motores del cambio, ya no social sino del sujeto y, a lo mucho, de su entorno familiar más próximo. Lo anterior ha traído como consecuencia que la lucha de clases, tal como la concebía Marx, sea casi inexistente. Para Marx, como ya se ha mencionado, la conciencia de clase era lo que daba un sentido de pertenencia al sujeto y lo hacía rebelarse contra la clase dominante. Sin embargo, en esta lógica de la superación individual, este concepto parece haber pasado al baúl de los recuerdos. Contrario a este utópico sentido de solidaridad, nos enfrentamos en la actualidad a una lógica que tiene que está relacionada con la “ley de la selva”: el que sobrevive es el más fuerte, por ello uno tiene que mostrar competencias y aptitudes para salir adelante.

Por otro lado, si bien en la actualidad se puede hablar de una homogeneización de los bienes o productos consumidos y de la estandarización de una idea de lo que significa la vida. Claro que todo esto está atravesado por el gusto y, evidentemente, por el consumo que variará de acuerdo con el capital económico de cada individuo. Lo que me interesa señalar es que parece que el estilo de vida es uno, y que si bien se accede a él por medios distintos y da lugar a realizaciones diferentes, sí puede hablarse en lo general de una homologación de las aspiraciones.

Ante este cambio, que no desaparición, en la dinámica de las clases, Giddens, desarrolló lo que se ha dado en llamar su “teoría de la estructuración” sobre las sociedades contemporáneas.

Para comenzar, Giddens (2000) advierte cuatro características de los sistemas de clase:

- No se establece mediante disposiciones jurídicas o religiosas. La fluidez en los sistemas de clase está presente. Además, los límites entre una clase y otra no están nunca claros.
- La clase es, al menos en parte, adquirida.
- Las clases se basan en las diferencias económicas que existen entre los grupos y en las desigualdades en la posesión y el control de los bienes materiales.
- Los sistemas de clase operan mediante conexiones impersonales a gran escala.

Asimismo, Giddens señala que las diferencias de clase más importantes están dadas por los siguientes aspectos: la propiedad de la riqueza y la ocupación. Distingue además cinco clases sociales en la actualidad: la clase alta, la clase media, la clase obrera, los campesinos y lo que da en llamar la infraclase. Añade

también el concepto de clases de transición, que alude a los grupos residuales que proceden de su sistema de producción anterior.

Con respecto a la polémica retomada al inicio del apartado sobre la posible desaparición de las clases sociales, Giddens es enfático al señalar: “La influencia de la clase puede ser menor de lo que suponía Marx, pero hay pocas esferas de la vida social que no se ven afectadas por este tipo de diferencias”. (2000 299).

Es decir, si bien en la actualidad buena parte de la población tiene acceso a los servicios sociales como son la salud, la educación y la vivienda, lejos estamos de pensar que ese acceso es igual para todos y en las mismas condiciones. Lo que sí ha sucedido es que aunque pudiera hablarse de un acceso generalizado, que no siempre ocurre, los servicios también han sufrido cambios, mismos que pueden verse reflejados en dos categorías: los que se ofrecen públicamente desde el estado y los que son privados. Por ejemplo, en el caso de México, si bien buena parte de la población puede acceder hoy en día a la educación, no es lo mismo acudir a una escuela pública que a una privada, sobre todo en lo que se refiere al nivel básico. Hay una situación ambivalente: sí se puede acceder a los servicios pero quien estará mejor preparado o el que recibirá mejor atención médica, generalmente será aquel que puede pagar por los servicios. Es así como la lógica de la desigualdad se sigue acrecentando.[3]

Es importante señalar que para Giddens es trascendental entender estos cambios desde una concepción muy particular de las sociedades modernas: como sociedades de consumo. De esta manera la estratificación social está dada precisamente y como ya se ha mencionado, no sólo por la ocupación sino por las prácticas de consumo y la forma de vida. Para Giddens las sociedades modernas pueden ser tipificadas como sociedades de consumidores orientadas a la

[3] Para mayor información puede consultarse el documento “Cuantificando la clase media en México: un ejercicio exploratorio”, elaborado por el INEGI. Disponible en http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/investigacion/experimentales/clase_media/presentacion.aspx

adquisición de bienes materiales. Parece que el dinero nunca había hecho tanta falta como ahora, cuando la base de la existencia se encuentra en el poder comprar, no sólo como una forma de solventar las necesidades primarias, sino como una lógica de la existencia.

Es así como hoy en día nos enfrentamos de manera cotidiana con una enajenación generalizada por la obtención de recursos materiales que sólo servirán para llenar las necesidades de consumo. Aunado a lo anterior está la situación de la mala remuneración de la mayoría de los empleos, sobre todo en lo que se refiere a los destinados a los trabajadores manuales y a la clase media. En esta lógica se cae en la dinámica de buscar más ingresos mediante la obtención de una serie de trabajos que en lo general son mal remunerados. Esta dinámica ha venido, de manera evidente, a modificar el ámbito de las relaciones sociales y familiares: los padres están poco en casa y los hijos son responsables de sí mismos y, muy frecuentemente, de sus hermanos. Avanzan en la vida académica como quien va cruzando una serie de obstáculos, sin mucha conciencia de lo que esto significa, sólo para llegar al momento de poder ser legalmente explotados y repetir la misma historia de enajenación de sus progenitores.

Lo anterior puede aplicarse, con ciertos matices, a lo que se ha dado en llamar clase obrera y clase media. Sin embargo, como ya se ha mencionado, Giddens, al igual que otros sociólogos contemporáneos, introduce para el contexto actual el concepto de infraclase, donde podemos encontrar gente que ha estado desempleada la mayor parte de su vida y que vive casi siempre en un estado de exclusión social, a expensas de la beneficencia social brindada por el Estado, en el caso de que la haya.

Cabe resaltar que Giddens retoma un elemento clave para la diferenciación de clase y que, si bien no se va a profundizar en su estudio, es importante señalarlo: el género. Además de las desigualdades surgidas por la distribución de la riqueza, por

nuestros orígenes, el empleo de los padres, la educación, también hay que señalar que el género hace una diferencia importante al acrecentar la inequidad.

Para concluir, se retoma una cita de Giddens que puede resumir lo antes dicho y abrir el tema del siguiente apartado dedicado a Pierre Bourdieu: “En cierto sentido, la sociedad de consumo es una “sociedad de masas” en la que las diferencias de clase están superadas; así personas que proceden de distinta clase puede que vean el mismo programa de televisión. Sin embargo, las diferencias de clase también pueden intensificarse a través de las variaciones en la forma de vida y el gusto”. (2000 339).

Quede a manera de conclusión que si bien se ha dado una paulatina democratización en lo que se refiere al acceso a los servicios sociales, es muy apresurado pensar que nos encontramos ante la desaparición de las clases sociales. De lo que puede hablarse es de una reconfiguración del concepto de clase en estas sociedades globales, de consumo, masificadas, en las que sigue prevaleciendo la inequidad y el acceso diferenciado e inequitativo a los bienes y servicios.

1.4. El concepto de clase social en Pierre Bourdieu

En un artículo publicado hace ya varias décadas, para ser más específicos en 1966, en los *Archives Européennes de Sociologie*, y cuyo título aparece traducido al español como “Condición de clase y posición de clase”, el sociólogo francés Pierre Bourdieu, muy cercano todavía al Estructuralismo, presentó un estudio de la clase social como un sistema muy similar en su funcionamiento al sistema de la lengua: pues hay diferenciaciones dadas mediante la oposición de los elementos que lo integran.

Bourdieu señala:

> Tomar en serio la noción de estructura social es suponer que cada clase social, por ocupar una posición en una estructura social históricamente definida y por estar afectada por las relaciones que la unen con las demás partes constitutivas de la estructura, tienen propiedades de posición relativamente independientes de propiedades intrínsecas tales como cierto tipo de prácticas profesionales o de condiciones materiales de existencia (2002 121).

Al suponer el sistema de clases como una estructura, es importante señalar que esa estructura tiene características múltiples que están determinadas, en primer lugar, por la propia estructura, pero también por las características propias de quienes la integran. Es así como la estructura social y el sistema de clases se presentan como algo dinámico, no estático.

Lo anterior resulta más claro si se piensa en lo que Bourdieu da en llamar las "propiedades de posición" y las "propiedades de situación". Para el autor la situación de clase también está determinada por la posición que el agente ocupa dentro de una estructura específica y esto depende tanto de elementos propios de la sincronía como de la diacronía. Para determinar la posición específica de un determinado sujeto hay que tomar en cuenta cuestiones que tienen que ver con el momento preciso en que se está analizando un determinado caso (plano de la sincronía) y que conjuga elementos históricos del sistema estudiado (plano de la diacronía). El autor menciona: "La ignorancia de las determinaciones específicas que una clase social recibe del sistema de sus relaciones con las demás clases puede llevar a efectuar falsas identificaciones y a pasar por alto analogías reales". (2002 122). De igual forma, pone como ejemplo una situación determinada: en la provincia francesa la clase alta puede tener más que ver en lo que se refiere a sus afinidades, gustos y distinción con la clase media parisiense. Esto se debe a la estructura en que cada una de éstas está inserta. Considerar lo anterior trae como consecuencia una perspectiva más cercana a la situación real:

> […] se ganaría por lo menos en claridad si se observara que entre las posiciones generales sobre las clases sociales hay algunas que, aplicándose a unidades definidas exclusiva o primordialmente por su posición diferencial en una estructura social, establecen enlaces regulares entre posiciones homólogas y entre determinadas características de las unidades ubicadas en esas posiciones, mientras que otros, al enfocar grupos definidos exclusiva o primordialmente por su situación, establecen relaciones entre situaciones que pueden ser tratadas como idénticas o semejantes (en la medida en que no deben nada, o muy poco, al contexto histórico cultural), y determinadas características de los grupos ubicados en esas posiciones. (2002 124-125).

La posición de un individuo no puede definirse completamente desde un punto de vista estático, como si la estructura en la que está inserto y él mismo fueran inamovibles y sólo tuvieran características dadas “desde el origen”, desde su propio principio.

Hay que considerar la posición como un juego de combinaciones, pero partiendo de que las estructuras también se modifican, pues como lo señala el autor: “Las características de las diferentes clases sociales no dependen solamente de su posición diferencial en la estructura social, sino además de su peso funcional es esa estructura, y que no está ligado solamente a su importancia numérica”. (2002 129).

Sobre las distintas posiciones que pudieran ocupar los agentes dentro de una estructura, puede decirse que hay elementos transhistóricos y transculturales que las caracterizan y las conforman, “[…] poniendo las características de las clases sociales en relación, unas con la situación de estas clases y otras con su posición en la estructura” (2002 130). Además, Bourdieu añade que las propiedades de una clase no sólo están dadas por su situación y posición en la estructura, sino también por el juego de relaciones simbólicas que los individuos entablan con otros sujetos

al expresar “las diferencias de situación y de posición según una lógica sistemática, tienden a transmutarlas en distinciones significantes” (2002 131). Como en el sistema de la lengua planteado por Ferdinand de Saussure en su *Curso de lingüística general*, es la oposición entre elementos pertenecientes a una misma estructura lo que produce la significación.

De acuerdo con lo planteado, la estructura de clases que Bourdieu plantea en el artículo antes mencionado resulta mucho más compleja que la que se formuló desde la teoría marxista. No sólo lo económico determina la pertenencia a una determinada clase, sino que hay que tomar en cuenta diversos aspectos.

En 1997 se publicó el libro *Meditaciones pascalianas*, el cual reúne una serie de ensayos del autor y en donde se encuentran ciertos matices al concepto de clase planteado en “Condición de clase y posición de clase”. Para el sociólogo, si nos atenemos a lo planteado por Marx, no es conveniente hablar en términos de clase social, sino de espacio social, un espacio de las diferencias donde las clases existen virtualmente como algo que hay que hacer. La clase social no debe verse sólo como una realidad abstracta sino que debe entenderse en su materialización. Es importante añadir que para Bourdieu la lucha de clases tiene más un sentido simbólico, es una lucha por la dominación del campo.

Para Bourdieu la clase social es, en primer término, un instrumento de análisis teórico construido por el sociólogo, “el principio de clasificación puesto en práctica que tiene una función explicativa y predictiva y no solamente descriptiva…” (Chevallier y Chauviré 33). Sin embargo, cabe puntualizar que ese concepto de clase construido de manera homogénea desde la teoría, se opone en cierto sentido a su realización práctica. Es quizás por esa razón que el autor advierte al lector en su texto “Espacio social y espacio simbólico” que “en ningún momento se examina en sí mismo ni para sí mismas las nociones de espacio social, espacio simbólico o de clase social; se utilizan y se ponen a prueba en una labor de investigación inseparablemente teórica y empírica…” (1997 8).

De acuerdo con Bourdieu, es más importante hablar desde las acciones que desde el ámbito conceptual. Incluso, el autor señala que la clasificación que se ha hecho de la sociedad con base en la clase social es parte de la lucha simbólica y política para imponer una manera de ver el mundo y de construirlo. Igualmente, advierte que en lo que podría considerarse como estrato o clase social existen más diferencias y distinciones que homogeneidades.

Es importante señalar que, lo mismo que en el caso de Giddens, lo antes señalado no significa que en las postrimerías de su vida el sociólogo francés apostara por una nula diferencia entre los integrantes que conforman una sociedad, sino que advirtió que las diferencias entre éstos pueden ser más observables en su actuación dentro del espacio social antes mencionado, las cuales también están determinadas por lo que el autor da en llamar *habitus*. Además de lo añadido en el artículo de 1966, Bourdieu señala que es imprescindible tomar en cuenta el espacio social y el ya mencionado *habitus*. Ambos conceptos se presentarán con más detalle en el siguiente apartado.

1.5. Espacio social y *habitus*

Para Bourdieu el espacio social -que, se infiere, es lo que antes llamaba estructura- es el espacio de distribución o de diferencias donde se desenvuelve el agente. El espacio social no es estático sino que, como el agente, se modifica de acuerdo con la actuación y conformación de cada uno de sus componentes. El espacio social es lo que el sociólogo da en llamar una “estructura estructurante”. Tan importante es el concepto de espacio como de posición.

Tomar en cuenta la importancia del espacio social permite dejar de ver la situación de clase desde una perspectiva “cosificadora”, lo cual trae como consecuencia el desconocimiento de la lógica de las dinámicas sociales. El sistema de clases es también, cabe señalar, un sistema de representaciones que los individuos de una

comunidad construyen sobre sí mismos y acerca de los demás. El espacio social se presenta como un "universo de propensiones o de tendencias" (Chevallier 76) que no tiene realidad en sí mismo sino que es un espacio de distribución: "Un vasto conjunto de posiciones jerarquizadas a través de varias dimensiones (los campos y los espacios de capital que los campos valoran) en el que cada posición se caracteriza por, es decir, que no existe sino en función de las relaciones que ella mantiene con las otras posiciones que le están emparentadas" (Chevallier y Chauviré 76).

A decir de Bourdieu el espacio social se define por la exclusión mutua y por la distinción de las posiciones que lo constituyen (Bourdieu 1999 161). La posición está determinada tanto por el conjunto de propiedades (capital) como por las capacidades prácticas del sujeto o agente (*habitus*). El espacio social es medianamente estable. Posee características que le son propias pero que se ven modificadas con la presencia y tomas de posición de los distintos agentes, así como por la percepción que se tiene del mismo. "[…] esas tomas de posiciones acerca del mundo dependen en su contenido y fuerza simbólica de la posición de quienes las producen ocupan en él y únicamente el *analysis situ* permite construir esos puntos de vista como tales, es decir, como vistas parciales tomadas a partir de un punto […] en el espacio social" (Bourdieu, 1999, 218).

En el caso de este estudio, el análisis del discurso debe darse desde esta perspectiva. En primer lugar, determinar las características del espacio social en que se están desenvolviendo los agentes (estudiantes) y, del mismo modo, tomando en cuenta la situación concreta desde donde se emite el discurso autobiográfico, base del análisis para la construcción de las representaciones sociales que se pretende hacer. Y es que, como lo señala el autor:

> La posición de un individuo o de un grupo en la estructura social jamás puede definirse completamente desde un punto de vista estrictamente estático, es decir, como posición relativa (superior, media o inferior)

> en una estructura dada en un momento dado; el punto de la trayectoria, captado por un corte sincrónico, encierra siempre la inclinación del trayecto social: en consecuencia, so pena de dejar escapar todo lo que define concretamente la experiencia de la posición como etapa de un ascenso o un descenso, como promoción o regresión, hay que caracterizar cada punto por la diferencial de la función que expresa la curva, es decir, toda la curva". (Bourdieu en (Chevallier 78).

Hasta aquí podemos decir que para lograr el objetivo de este trabajo de investigación: presentar un acercamiento a las representaciones sociales que los estudiantes de la UACM del plantel Cuautepec realizan sobre los tópicos: familia, barrio y escuela, mediante el análisis de su discurso autobiográfico, hay que partir desde el entendimiento del espacio social (o espacios sociales) en que estos se desenvuelven, y desde donde se emite el propio discurso. Sin embargo, retomando los postulados de Bourdieu, ese espacio no es estático. Si bien tiene características que le son propias de origen, estas pueden verse modificadas por la presencia de los propios agentes.

Se considera que, si bien la condición de clase es fundamental para conformar esta serie de representaciones sociales, hay que tomarla en un sentido amplio, más cercano a lo planteado por Bourdieu que por Marx ya que la situación económica no es el único elemento que influye en la construcción que el estudiante hace de su mundo y de todo lo que le rodea. Se deben tomar en cuenta otros aspectos como el ya mencionado espacio social y, por supuesto, el *habitus*.

El análisis del discurso autobiográfico debe partir de las características intrínsecas de este tipo de alocución, que desde lo lingüístico y lo pragmático tiene elementos que pueden marcar diferencias significativas. Por el basta señalar que la narración es en sí misma una reconstrucción que dista mucho de lo que puede entenderse

como “lo real”. El sujeto al ser reconstruido por sí mismo pasa por un proceso de *ficcionalización*.[4]

Retomando las cuestiones relativas al espacio social, puede añadirse que lejos está de poder ser considerado como algo mecánico, en donde la diferencia significativa está dada únicamente por la división del trabajo (modos de producción) o por el capital económico (distribución de la riqueza). Bourdieu lo considera más como un espacio de conflicto donde los niveles de violencia se dan en el plano de lo simbólico. Hay una lucha por la toma de posición de acuerdo con el capital que cada una de ellas puede traer para el individuo. El capital no sólo es de carácter económico sino también simbólico (prestigio, estatus, fama, por ejemplo).

Ahora bien, se ha hablado bastante de este espacio social, la estructura en la que se inserta el agente, en lo que respecta a este trabajo: el estudiante. Pero ¿qué se puede decir de éste?, ¿Cuáles son los elementos que conforman su actuar dentro de este espacio (el escolar) y otros (la familia, el barrio, por ejemplo)?

Para responder a esos y otros cuestionamientos vale la pena retomar el concepto de *habitus*, fundamental para entender la teoría de Bourdieu.

Pierre Bourdieu define el concepto de *habitus* como “un conocimiento adquirido y un haber que puede, en determinados casos, funcionar como capital”. (2002 268). El *habitus* es la subjetividad socializada, es la generación de prácticas que están limitadas por las condiciones sociales que las soporta, es la forma en que las estructuras sociales se graban en nuestro cuerpo y nuestra mente, y forman las

[4] Por proceso de *ficcionalización* me refiero a que el recuerdo implica en sí mismo una reconstrucción de los acontecimientos. Al traer al presente algo que sucedió en el pasado, eminentemente hay lo que se da en llamar “lugares vacíos”, espacios de los que no se guarda memoria alguna. Sin embargo, la linealidad temporal que priva en la cultura occidental hace necesario que dichos espacios sean llenados. Es así como el sujeto a menudo recurre a la invención, consciente o inconsciente, de aquello que no está en su memoria. Asimismo, cuando se vierten estos recuerdos al papel para formar un texto autobiográfico, se da forma a una serie de recuerdos, se les da una lógica temporal y espacial. Se reconstruye partiendo de lo vivido, pero también añadiendo otros elementos que son producto de la imaginación del escritor.

estructuras de nuestra subjetividad. Aparentemente, el *habitus* parece algo innato, aunque se forma de esquemas de percepción y valoración de una estructura social. Hace referencia a aquello que se ha adquirido y se incorpora en el cuerpo de forma duradera.

Es el punto en el que convergen la sociedad y el individuo, pues es una ola, que por un lado nos dice la manera a ser, o es la manera en la que uno ya ha asimilado, consciente o inconscientemente) sus patrones y la voluntad de querer, o no, modificarlo.

En cuanto a la clase se refiere, el *habitus* se puede considerar como la posición del agente dentro de una estructura determinada, en la que el individuo contribuye a la producción y reproducción del sistema de relaciones. No es un simple estilo de vida que se deriva de pertenecer a una clase, sino que implica la totalidad de nuestros actos y pensamientos, pues es la base con la cual tomamos determinadas decisiones. La base de todas nuestras acciones es el mismo *habitus* de clase. Es el pilar que conforma el mero conjunto de conductas y juicios aprendidos aunque pareciese que es lo "natural", como lo llama Bourdieu, en nosotros: nuestros gestos, gustos, lenguaje, entre otros.

El *habitus*, como puede observarse, determina la actuación del agente dentro del espacio social. Y es que como menciona Bourdieu:

> Cada agente tiene un conocimiento práctico corporal de su posición en el espacio social […] convertido en un sentido de la ubicación que controla su experiencia del lugar ocupado […] Este conocimiento práctico es el que orienta las intervenciones en las luchas simbólicas de la existencia cotidiana que contribuyen a la construcción del mundo social, de manera menos visible pero igualmente eficaz, […] en el orden de las representaciones simbólicas casi siempre discursivas. (1999, 220-221).

Ahora bien, cabe preguntarse de qué manera los conceptos antes mencionados: clase social, espacio social y *habitus* influyen en la conformación del ámbito escolar. De esto se hablará en el siguiente apartado.

1.6. Clase, *habitus* y escuela

Si bien lo referente a los postulados desarrollados por Bourdieu con respecto al *habitus* y el ámbito escolar se desarrollan más ampliamente en el Capítulo 4 del presente trabajo, parece importante dejar sentados algunos puntos que forman parte central de lo que se postula en esta investigación.

Para comenzar, basta recordar que, dentro de la bibliografía escrita por Bourdieu, al hablar de la escuela es imprescindible citar el texto que realizó en colaboración con Jean-Claude Passeron, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Y justamente, para tratar de establecer una conexión entre los conceptos arriba desarrollados, se puede comenzar con la siguiente cita "De todos los factores de diferenciación, el origen social es sin duda el que mayor influencia ejerce sobre el medio estudiantil, mayor en todo caso que el sexo y la edad y sobre todo más que tal o cual factor claramente percibido, la filiación religiosa, por ejemplo". (Bourdieu y Passeron 2008 23).

Lo anterior resulta fundamental si se toma en cuenta, por un lado, el origen de la UACM, el cual, como ya se ha mencionado, tiene un carácter educativo pero sobre todo parte de un modelo social. Y es que, como se ha mencionado, en la Universidad se parte del principio de ofrecer la oportunidad de estudiar a las personas que, debido a su posición en el espacio social, han sido excluidas del sistema educativo, en cuanto a nivel superior se refiere. Esta exclusión es bastante compleja, pues es consecuencia de una serie de factores que se conjugan y que dan lugar a algo que pareciera una selección natural, en donde el que sobrevive es el más fuerte. Lo cierto es que, realizando un análisis detallado de la situación con

respecto a los estudiantes que ingresan a la UACM, puede decirse que parte de la exclusión del sistema de educación superior público (fundamentalmente de parte de las instituciones más solicitadas: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) e Instituto Politécnico Nacional (IPN), se da, obviamente, porque los estudiantes no alcanzan el número de aciertos necesarios en el examen de admisión para conseguir un lugar en dichas instituciones. Sin embargo, detrás de ese hecho se encuentran una serie de factores que conllevan a dicha situación.

La respuesta inmediata al por qué no se alcanza el número de aciertos sería "porque no estudió"; empero, si se parte de que el estudiante cursó, hasta ese momento, 15 años de educación, lo lógico sería pensar que no se necesita estudiar para obtener un lugar en la universidad, dado que esos 15 años de estudio tendrían que dar como resultado la formación integral de un estudiante, así como la adquisición de conocimientos y habilidades óptimas para continuar con sus estudios a nivel superior.

Es entonces cuando entran en juego elementos de la biografía oculta de cada estudiante, y que están conformados en gran medida por aquello que se ha dado en denominar *habitus*. El origen social, la clase, la etnia, el género, la familia, el lugar donde se habita, las escuelas donde se ha estudiado, entre otros, serán pieza clave para poder entender el por qué para unos es posible obtener un lugar en alguna institución de educación superior como las que se han mencionado anteriormente, mientras que para otros resulta imposible.

Si bien, como lo ha mencionado Bourdieu, el origen social no es destino, sí es de señalar que muchos de los elementos que forman parte de nuestro *habitus* tendrán repercusiones a mediano y largo plazo.

La clase social y en general el *habitus* se presentan entonces como elementos fundamentales para entender el quehacer y la conducta de los estudiantes en la

UACM. De igual manera contribuyen a dar luz, por un lado, sobre la manera en que se construyen sus representaciones sociales en torno a sus ámbitos más próximos: familia, barrio y escuela; pero, por el otro, también aclaran el por qué han llegado a esa universidad, después de haber sido “rechazados” por otras instituciones educativas. Es decir, las representaciones generadas a partir del análisis del discurso autobiográfico abren una vertiente de análisis precisamente acerca de la relación que hay entre el *habitus* y el desempeño escolar, del *habitus* como elemento primordial para entender las distintas formas en que se tejen las trayectorias académicas de estudiantes que, a simple vista, parecieran estar en igualdad de circunstancias.

A lo largo de este trabajo, se presentan elementos que sirven para entender que, a pesar de haber cubierto una serie de créditos y de obtener certificados en las distintas instituciones educativas previas a la Universidad, nos encontramos con rutas diferentes que han marcado una carrera académica y que, en la mayoría de los casos, han puesto en desventaja a los estudiantes cuyos trabajos se citan en la presente investigación.

Capítulo 2. Cuautepec y la UACM

El objetivo de este capítulo es presentar una breve historia de Cuautepec para que el lector tenga claro el contexto en el que se lleva a cabo esta investigación. Asimismo, se hace una revisión de los orígenes y principios que dan fundamento a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

2.1. Preámbulo

El concepto de periferia tiene varias acepciones. En primer lugar valdría la pena destacar que, como su raíz latina lo indica, se refiere a lo que está al margen, es decir, lo que no está en el centro. En las ciencias sociales se ha retomado este origen para nombrar a las concentraciones urbanas que están a las orillas de la ciudad. Sin embargo, este término ha cobrado otras acepciones que no sólo tienen que ver con el ámbito geográfico sino también con lo social. La periferia se ha convertido en sinónimo de lo marginado. Las poblaciones periféricas son también las que han sido relegadas del avance económico y que también han sufrido los embates de la modernidad. Periferia entonces se refiere a un tipo de asentamiento sobre todo urbano, cuya connotación está cargada de ese sentido de marginalidad. Es así como podemos suponer que no todos los asentamientos que se encuentran a orillas de una ciudad son periféricos.

Aunado al sentido de marginalidad, la periferia, en la mayoría de los casos, está asociada con la segregación y la exclusión social que, en buena medida está dada por las propias cuestiones geográficas.

En un artículo publicado en la revista *Proceso* titulado “El DF, la ciudad violenta que Mancera no ve” puede leerse:

> Para el director de Cauce Ciudadano, Carlos Cruz Santiago, las colonias marginadas de la urbe son las que más resienten la delincuencia

> organizada, que se ha multiplicado desde hace seis o siete años […] la resaca de la guerra contra el narcotráfico acarreó un incremento directo en la distribución de sustancias, una reducción en la edad de consumo de drogas, pero también hay mayor distribución de armas […] colonias como Cuautepec Barrio Alto, en la delegación Gustavo A. Madero, en menos de seis meses [pasaron] de homicidios con armas de fuego con calibres .22, .25, .38, a crímenes con ráfagas de AK-47; eso nos habla del nivel de tráfico de armas. (Díaz, 12-13).

No es gratuito que en este reportaje de investigación que no rebasa las dos páginas, se incluya la zona de Cuautepec como uno de los considerados "focos rojos" de la proliferación de la delincuencia en la actualidad. Esta mención a la zona de Cuautepec no es aislada. En los últimos años la atención de la prensa a esta zona de la ciudad ha sido continua debido a diversos actos delictivos que tienen que ver con tráfico de drogas, posesión de armas, entre otros eventos al margen de la ley.

El domingo 3 de noviembre de 2013 el periódico *La Jornada* publicó un artículo titulado "Marginación, escenario de jóvenes de Cuautepec". Y es que, antes de mencionar los puntos relevantes del texto antes aludido, cabe señalar que los actos delictivos en la demarcación, como ya se ha mencionado, empezaron a ser cada vez más frecuentes y a involucrar a personas cada vez más jóvenes. Quizás el punto neurálgico se dio cuando se asesinaron a tres personas en la colonia Castillo Chico: dos menores de 13 y 14 años respectivamente, además de una mujer de 19 años. De acuerdo a la prensa escrita y a los reportes ministeriales, estos asesinatos estarían vinculados con el narcomenudeo. A los jóvenes los atacaron con un *cuerno de chivo* y en el lugar de los acontecimientos se encontraron más de 80 casquillos percutidos.[5]

[5] Para mayor información puede consultarse la nota periodística "Hasta 12 denuncias al día en Cuautepec", disponible en http://www.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2013/impreso/hasta-12-denuncias-al-dia-en-cuautepec-119447.html

Es claro que el problema de marginación en que vive la zona, que abarca evidentemente el nivel económico pero sobre todo el social, educativo, de salud y de oportunidades, ha resultado en la proliferación de bandas delictivas y en el *enganchamiento* de jóvenes, cada vez más, en el crimen. A grandes rasgos es lo que menciona Josefina Quintero M. en el texto "Marginación, escenario de jóvenes en Cuautepec". Para la autora, la falta de espacios de recreación fue sustituida por fiestas donde se distribuyen drogas creando un mercado considerable de estupefacientes. El elevado consumo de drogas ha hecho de la zona un territorio nada despreciable para el narcotráfico, a tal nivel que muchas de las disputas se dan por el control del territorio "entre bandas del Estado de México y del Distrito Federal". (31). La zona es catalogada como de pobreza y marginación en la cual habitan alrededor de 300 mil personas de las cuales, la mayor parte se dedica al comercio informal. "El cerro es un gran dormitorio para personas con ingresos máximos de dos salarios mínimos […] El desempleo afecta a los jóvenes que aspiran a contratarse como ayudantes. Ramiro ganaba 750 pesos semanales, se integró a una banda delictiva y ahora gana 2 mil". (31).

La situación antes señalada desafortunadamente no varía mucho de lo que ocurre en distintas partes del país. Las autoridades delegacionales tratan de deslindar responsabilidades, arguyendo que los delitos de tráfico de drogas son del fuero federal y que, con las atribuciones que ellos tienen, lo único que pueden hacer es aumentar el número de policías, la vigilancia y la iluminación de la zona. Es de destacar que poco se menciona sobre la implementación de programas sociales que mantengan alejados a los jóvenes de la delincuencia brindándoles oportunidades de estudio, recreación o de empleo.

Cabe señalar que, además de deslindarse de su responsabilidad de salvaguardar el bienestar de los habitantes de la zona de Cuautepec, la autoridad argumenta que debido a las cuestiones geográficas –calles empinadas, zonas aisladas y de difícil acceso- su labor se vuelve más complicada y menos eficiente:

> Se trata de un asentamiento humano en las faldas del cerro del Chiquihuite y parte de la sierra de Guadalupe, lo que lo hace de difícil acceso, con calles que se muestran al vacío y con una elevada inclinación. Eso ha hecho que el tiempo de respuesta en esa parte de la GAM sea de 20 minutos, cuando según los datos de la SSPDF, la policía capitalina responde, en promedio, en dos minutos con 50 segundos en el resto de la ciudad. (López 25)

En este mismo artículo, publicado en el periódico *El Universal*, se menciona que la delegación Gustavo A. Madero, donde se encuentra Cuautepec, es "… la tercera más peligrosa y con más incidencia delictiva del Distrito Federal." Por debajo de Iztapalapa y Cuauhtémoc.

Después de hacer esta breve revisión hemerográfica de los hechos acontecidos en los últimos meses en la zona, vale la pena hablar un poco de la historia de esta demarcación para así tratar de entender lo que acontece en la actualidad.

2.2. Breve historia de Cuautepec

Cuautepec es un lugar que se encuentra al norte de la Ciudad de México. Es parte de la delegación Gustavo A. Madero y se encuentra en las fronteras entre el Estado de México y el Distrito Federal. Colinda con los municipios de Tlalnepantla, Ecatepec, Coacalco y Tultitlán. Por consiguiente, es común que al atravesar una calle uno se dé cuenta de que está en el Estado y en la cuadra próxima haya vuelto al Distrito Federal.

En la actualidad, Cuautepec está conformado por unas 36 colonias, aunque históricamente la división de la región se hace entre Barrio Bajo y Barrio Alto. Esta división, si bien no forma parte del ámbito legal, es parte de la representación que sus habitantes se hacen del lugar. Es decir, pertenecer a Barrio Alto o Barrio Bajo es un elemento de identidad, sobre todo en lo que se refiere a los "originarios", es

decir, a las personas cuyas familias han vivido en la región desde hace más de un siglo. Este término se contrapone al de “avecindados”, que son los que han ido llegando desde hace un par de lustros. Lo anterior refiere que, si bien se puede hablar de una colectividad que comparte un territorio, se encuentran también identidades culturales diferenciadas. Por tanto, puede decirse decir que Cuautepec es un territorio multicultural.

Otros referentes geográficos: Cuautepec está cerca del Cerro del Chiquihuite o “el de las antenas”, del cerro del Tenayo, El Moctezuma, El Águila y La Corona. Es un valle rodeado de múltiples cerros y de la sierra. Asimismo, se encuentra limitado por el río de los Remedios.

No es reciente el asentamiento en este lugar, de hecho, se piensa que Cuautepec puede ser considerado un “pueblo originario”, es decir, una cultura que surgió antes de la llegada de los españoles a territorios mexicas. Es por ello que para hablar de la zona parece conveniente hacer una división cronológica en donde se abordarán los sucesos más relevantes de cada etapa: 1. Cuautepec en la época precolombina; 2. El virreinato; 3.El siglo XIX; 4. La Revolución y la primera parte del XX, y finalmente 5. La segunda parte del s. XX hasta la época contemporánea.

2.2.1. Cuautepec en la época precolombina

Lo primero que habría que apuntar es que el topónimo Cuautepec, o bien Cuauhtepec, como prefieren escribirlo los habitantes del lugar, es una voz compuesta de origen náhuatl y que quiere decir “Cerro del águila”: cuauhtli-águila y tépetl-cerro.

El hallazgo de cierto tipo de cerámica así como de herramientas y huesos y figuras de terracota y arcilla en el valle permiten suponer a los especialistas que este territorio fue ocupado por una de las primeras sociedades agrícolas de la cuenca de México. Se fija la ocupación de la zona en el preclásico y formativo temprano medio

que va del 2500 a. C. al 400 a. C. Asimismo, los especialistas señalan que el asentamiento se dio gracias a que la zona era rica en recursos naturales. El proceso de sedentarización de algunas tribus, trajo como consecuencia el desarrollo de la agricultura así como el aumento demográfico.

Es entre los siglos XI y XV que, presumiblemente, se establece de manera permanente un grupo de origen chichimeca. De hecho, los especialistas apuntan que por los años 1000 a 1100 d. C., Xólotl, líder de un grupo chichimeca, decidió inmigrar al Valle de México, estableciéndose en la zona de Tenayuca, donde formó un imperio. Cuautepec fue una de las regiones que lo conformaban. Más tarde, los descendientes de Xólotl se convirtieron en gobernantes y se vincularon de distintas formas con la nobleza de Tlatelolco.

A partir de la anexión de Tlatelolco al imperio azteca, Cuautepec empieza a tener un papel singular, pues por ser una zona ubicada entre los cerros se convierte en un espacio ceremonial. En durante esta etapa que la región alberga una escuela de caballeros águila, quienes eran adiestrados para el arte de la guerra. Asimismo, en la zona se realizaban rituales religiosos. Cabe señalar que, de acuerdo a los especialistas en el tema, no se cuenta con documentos que permitan comprobar tales suposiciones. Sin embargo, para los habitantes de la región son un motivo de orgullo e identidad estas referencias históricas.

Después de la caída del imperio azteca, Cuautepec se convierte en una visita de la cabecera de Tlalnepantla. Era capital de una provincia religiosa y es como pasa a llamarse Santa María Cuautepec.

2.2.2. Cuautepec en el virreinato

De esta época son dos los acontecimientos que parece sustancial resaltar, pues fueron factores importantes en la conformación de la identidad de la región y

perviven hasta el día de hoy. Por un lado, la construcción de la iglesia conocida como “La preciosa sangre de Cristo”, por el otro, la división del territorio.

Del primer acontecimiento, cabe señalar que en Cuautepec la evangelización estuvo a cargo de los franciscanos, quienes llegaron a la región en 1760. En ese mismo año comenzaron con la construcción del templo antes mencionado, mismo que fue concluido en 1777. Esta iglesia es identificada porque su principal ícono es un cristo negro. De allí que sea conocida bajo los nombres de “Preciosa sangre” o bien “La iglesia del Cristo negro”. Este Cristo, además de su peculiar color, tiene otra característica y es que está inclinado. La voz popular comenta que en sus orígenes el Cristo estaba recto, pero que con el paso de los años y debido a los “pecados” cometidos por la comunidad, éste se ha venido inclinando cada vez más. De igual manera, pervive la idea de que cuando venga el día del juicio final, el Cristo volverá a su forma natural.

No es gratuito que se escogiera esta región para la construcción de un templo tan importante y emblemático, pues ya se ha mencionado anteriormente que Cuautepec era un centro ceremonial en la época precortesiana.

En cuanto a la repartición del territorio, buena parte de las tierras que conforman la región, fueron otorgadas a don Diego de Mendoza Austria Moctezuma, quien fuera hijo de Cuauhtémoc. A partir de esta fecha a la región se le conoció también como “El rincón de don Diego”, nombre que pervive en la actualidad. Este acontecimiento es trascendente porque es de donde se deriva la división de la zona en los barrios: Cuautepec Barrio alto, Cuautepec Barrio bajo y la zona del Arbolillo, además del ya mencionado “El rincón de don Diego”. Hasta la fecha esta división pervive. A pesar de la emergencia de las nuevas colonias, pertenecer a alguna de estas regiones sigue siendo un factor identitario. Ser de Barrio alto o de Barrio bajo es un factor significativo para los habitantes de la región e incluso puede llegar a ser un elemento de conflicto, como más adelante se señala.

2.2.3. Cuautepec en el siglo XIX

Hasta el siglo XIX, la región se mantuvo como un pueblo tradicional que tenía una estrecha relación sobre todo con La Villa de Guadalupe y con Tlalnepantla. Por el tipo de región, era un lugar idóneo para organizar días de campo y actividades como la cacería, cuyo mayor emblema era el conjunto de cerros que la circundaban.

Su organización era como la de la mayoría de las regiones campestres en el Porfiriato: la Hacienda, la extracción de recursos naturales, el ferrocarril, la explotación de peones y labriegos. Asimismo, como parte de las prácticas de la época, era frecuente que los lugareños padecieran el constante despojo de sus tierras, las cuales eran sumadas a las numerosas hectáreas que de por sí ya poseían los grandes terratenientes. Un ejemplo de lo anterior es la anexión que se hizo a la hacienda de La escalera, propiedad de Dolores Barrón de Rincón Gallardo.

Además, los pobladores sufrían el robo de su ganado, el maltrato y la explotación por parte de los grandes hacendados. Estas prácticas eran toleradas por la Acordada, que era la policía del pueblo. En esta época Cuautepec formaba parte de la jurisdicción de Tlalnepantla.

En el texto “Notas inconclusas sobre la historia de Cuauhtepec” puede leerse:

> La paz porfiriana produjo un panorama de orden y progreso; sin embargo, en las profundidades de la vida social lo que reinaba era el descontento y se inauguraba la rebelión. Desde el año 1890, Cuauhtepec se distinguió por su liberalismo y apego a ideas revolucionarias. Las difíciles condiciones en las que vivían los peones y los campesinos en las haciendas y campos de la región (maltratos, abusos, deudas con las tiendas de raya, etcétera) provocaron que algunos pobladores se revelaran contra los patrones rurales. (Comité PAPO 2008 19).

2.2.4. Cuautepec en el siglo XX. Primera parte.

A partir de los cambios emanados del movimiento revolucionario, en diciembre de 1917 se publica en el Diario Oficial la creación del ejido en Cuautepec. Cabe señalar que fue uno de los primeros ejidos que se constituyeron en el Distrito Federal. Según datos proporcionados por el Comité PAPO 2008, "… el 10 de marzo de 1918, Venustiano Carranza repartió 200 hectáreas de tierra a los habitantes de Santa María Cuauhtepec del municipio de Villa de Guadalupe". (Comité PAPO 2008 20). Es importante señalar este hecho dado que, así como la construcción de la iglesia de la Preciosa sangre y la división del territorio en "barrios", el ejido se erigió como un factor relevante en la organización de la comunidad, incluso al grado de llegar a ser una máxima autoridad, aunque de carácter no oficial. El ejido se convirtió el portavoz de los originarios del lugar y el único interlocutor con los poderes locales instituidos. (Comité PAPO 2008 20).

A cada ejidatario se le proporcionó media hectárea. Puede verse como un gran logro, sin embargo esto contribuyó a la "atomización" de la producción y de la propiedad y se disminuyó la rentabilidad de la tierra, pues:

> Aunque se siguió con el cultivo de la tierra, la producción del pulque y la crianza de los animales, quizá aquella situación provocó que los habitantes se tuvieran que dedicar al comercio y a otras actividades productivas, algunas en el Valle y otras fuera de la localidad, principalmente en la Villa de Guadalupe, Tlalnepantla, y la Ciudad de México. (Comité PAPO 2008 20).

Para los años 50, la actividad agrícola era casi exclusivamente de autoconsumo. Se realizaban, además, algunas actividades ganaderas, comerciales y extractivas. Las formas de organización social giraban, como ya se había mencionado, en torno al ejido.

Cuautepec se convirtió entonces en un pueblo tradicional y pintoresco. Debido a su lejanía del centro y a la falta de medios de transporte, conservó su aire campirano, lo cual lo volvió un espacio idóneo para la recién creada industria cinematográfica.

Claro ejemplo de lo anterior es la grabación de las películas “Los tres huastecos” (1948) de Ismael Rodríguez, “La oveja negra” (1949) de Ismael Rodríguez, “No desearás la mujer de tu hijo” (1949) de Ismael Rodríguez, “La mujer que yo perdí” (1949) de Rafael Rodríguez y “Las mujeres de mi general” (1951) de Ismael Rodríguez.

De igual manera, es importante destacar la institucionalización de las fiestas religiosas, mismas que perviven hasta el día de hoy. El 1º de julio se lleva a cabo la Fiesta patronal del Señor de Cuautepec; el 16 de julio, la Fiesta de nuestra Señora del Carmen y el cuarto viernes de cuaresma comienza la celebración tradicional de Semana Santa que finaliza el domingo de resurrección.

2.2.5. Cuautepec en el siglo XX. Segunda parte.

Ahora es conveniente volver al presente para crear una imagen comparativa de este lugar en dos tiempos. Si bien, como se ha podido observar, la historia de este territorio ha estado llena de altibajos, considero que la crisis que atraviesa ahora ha sido uno de los retos más difíciles para la población.

En este contexto, resulta pertinente compartir la narración de mi experiencia en Cuautepec.

Se me había dado la indicación de bajarme en el paradero de Indios Verdes y tomar un autobús que dijera “Reclusorio Norte” y “El charco”. ¿Qué tipo de representación se puede hacer uno si tiene que dirigirse a un sitio cuyo referente geográfico inmediato es una cárcel y un asentamiento de agua? Pudiera parecer metafórico o alegórico, pero no fue así. Me encontré con esa realidad. Cuautepec está

enmarcado por un centro penitenciario y por asentamientos pluviales que, si bien no siempre están allí, cuando llegan no permiten salir de la región. Son estos dos referentes los que permiten el conocimiento de la localidad a través de un medio masivo de comunicación como la televisión. Cada año, en época de lluvias, lo medios exaltan las inundaciones y las desgracias hasta construir puestas en escena con helicópteros y reportero que llegan a la localidad. La manera en que se presenta la información contribuye a hacer de la desgracia un espectáculo que queda en la mente de la población como una de las representaciones más fuertes de lo que es Cuautepec.

El autobús que me llevó salió del metro Indios Verdes y atravesó muchas zonas, distintas colonias, unas más lujosas que otras. Lo cierto es que entre más camino recorre, el panorama se volvía más precario. El trayecto empezaba a hacerse largo. Reconocí las instalaciones del Politécnico y pensé que ya estamos por llegar. Una avenida y otra y otra. Inquieta por la demora, pregunté al chofer quien me dijo “todavía falta”. Crucé el cerro. Pasamos por las vías del tren. A través de la ventana se podían ver todos los asentamientos a las orillas de las vías, nada pintorescos sino que más bien delatan miseria. La ropa tendida y los vagones que llegaron para quedarse y convertirse en hogares. Todavía faltaba un poco más. Rodeé el Reclusorio y finalmente, la subida. Por fin llegué por fin a mi destino.

Cuando pisé por primera vez ese territorio era como estar en tierra extranjera pues no sabía nada acerca de él. Poco a poco me fui enterando poco a poco de toda esta historia gloriosa y no del lugar. La primera pregunta que me surgió fue ¿cómo un lugar tan devastado y con una historia ancestral de culto religioso pudo convertirse en un asentamiento suburbano irregular y sobre poblado? Para esta conclusión no se necesita mucho tiempo. Basta pasar un par de veces para darse cuenta de que lo que priva es el comercio informal. La gente que habita allí es tanta que tuvieron que poner cercos en la sierra y los cerros para que no terminaran “invadiéndolos” todos. Eran tierras de cultivo, hijas del “ejido” que se fue haciendo parcela hasta

convertirse en terrenos de construcción irregular, pues muchas de las zonas que acogen a los habitantes de Cuautepec están catalogadas como “zonas protegidas”.

Es evidente que por esa zona, como muchas otras de la ciudad, la Modernidad pasó a medias. Parece que dejó sólo aspectos negativos y lo positivo simplemente no pudo arraigar.

¿Cómo pudo suceder algo así? Esta pregunta me permite retomar a John Tomlinson en su texto *Gloalización y cultura* (2001). El autor señala que la conectividad propicia una idea de unicidad global. El hecho de superar las fronteras físicas puede, en apariencia, conseguir que se logre la superación o franqueamiento de otro tipo de fronteras. Sin embargo, esto parece ser sólo aparente, pues esta conectividad se centra en los puntos en común entre dos culturas, mas no toma en cuenta las diferencias.

Y viene a colación Tomlinson porque este territorio es un claro ejemplo de que *conectarse* no significa *conocer*. Si bien no se está hablando en ese entonces de lograr una *conectividad local*, sí se puede decir que el desconocimiento de una cultura trajo consecuencias que hasta la fecha se siguen presentando.

Es evidente que los habitantes no pudieron mantenerse de sus propias tierras y por ello tuvieron que buscar otras formas de sustento: fundamentalmente el comercio de carácter informal.

Un hecho relevante que es fundamental para entender el contexto de Cuautepec es la expropiación de tierras que se hizo en la década de los 70 del siglo XX para la construcción del Reclusorio Norte. La pregunta que surge es ¿qué criterios se pudieron seguir para construir un centro penitenciario en una zona ancestral, absolutamente poblada, con una identidad propia? Como es de suponerse, la construcción del Reclusorio Norte modificó completamente la geografía del lugar. A

partir de esa fecha empezó a ubicarse la zona precisamente con referencia al Reclusorio. La marginalidad de la zona se hizo más evidente.

Si bien el hacer un centro penitenciario implicó llenar de servicios y "conectar" la zona con el centro, lejos está pensar que eso convirtió a Cuautepec en una zona dotada de todos los servicios. Existen sí, pero en la medida en que son útiles para la gente que acude al Reclusorio (sea a trabajar o a ver a sus parientes). ¿Qué pasa con los habitantes de la región? Volvemos con las inundaciones. Por estar construido el reclusorio en la parte baja del cerro de la Corona y de la Sierra de Guadalupe, se convierte en una enorme valla que impide el paso natural del agua en épocas de lluvia. Si a esto se suma el poco mantenimiento de la limpieza en alcantarillas, la basura, entre otros, puede entenderse por qué la región se inunda tanto. Se dice que en época de lluvias los reclusos llegan a tener inundaciones de hasta 50 cm. de altura.

A la marginalidad generada por las malas decisiones gubernamentales se suman pues las catástrofes naturales. Esta marginalidad, acrecentada por la construcción del Reclusorio, y por la lejanía de esta zona con el centro, convirtió a la zona en una opción para vivir, por lo barato, para los inmigrantes del interior de la República. Numerosos son los asentamientos de gente de Oaxaca, Guerrero, Puebla, Chiapas, entre otros.

Lo anterior provocó una modificación en la identidad de los habitantes de la zona. Los "originarios" y los que llegaron después. La migración vino a acrecentar este sentido de marginalidad de la zona. Zygmunt Bauman en su texto *Archipiélago de excepciones* (2008) señala que hoy en día el Estado social ha sido sustituido por el Estado excluyente, de control del crimen. Considero que en Cuautepec puede verse ejemplificada esta afirmación. Al convertir a la zona en un receptáculo de

"criminales" consignados por la ley y además como un centro de llegada de un sinnúmero de migrantes, la zona empezó a convertirse en "tierra de nadie".[6]

Bauman señala que ante los problemas globales se generan soluciones locales. ¿De qué manera han podido resolver estos conflictos generados por la ineficaz toma de decisiones? La informalidad, como ya se ha apuntado, ha resuelto muchos de los problemas económicos. Las personas abren la puerta de su casa y la convierten en lugar de venta de cualquier mercancía: refrescos, aguas, comida, frutas, verduras, alimentos preparados, objetos nuevos, objetos usados, refacciones de autos. Asimismo, también en las puertas se ofrecen servicios diversos: afinación de coches, lavado de autos, tintorerías, sastre, estéticas, entre otros oficios.

Uno de los negocios más abundantes es la venta de llantas, tanto de autos como de tráilers, debido a que, al ser un lugar de entrada a la Ciudad circulan muchos automotores provenientes de las autopistas de Pachuca y Querétaro.

La informalidad en el servicio de trasporte público ha proliferado. En la zona abundan los llamados "taxis *pirata*". Debido a las condiciones geográficas de la zona, es difícil que cualquier vehículo entre en las intrincadas calles y al mismo tiempo tenga la fuerza suficiente para subir pendientes de hasta casi 180°. Por ello una respuesta fue la implementación de "vochos" como los taxis de la zona.Estos vehículos no tienen permiso para brindar este tipo de servicio. Esto ha provocado

[6] Claro ejemplo de ello es la película Lolo (1992) de Francisco Athié, que se rodó precisamente en Barrio Alto, y cuya trama pone en evidencia esta desigualdad, así como la manera en que era vista la zona, como un lugar donde pueden depositarse estos "desechos humanos", a decir de Bauman (2008). La trama de la película nos habla de la injusticia social, la desigualdad, la falta de oportunidades y de educación, la marginalidad cultural que se desencadenan en un asesinato. El culpable, más por las circunstancias que por otra cosa, mediante una serie de artimañas logra evadir su responsabilidad incriminando a otro: el loco, que aparece ahorcado en una bodega. Podemos observar cómo este Estado que dejó de prestar servicios y de promover y trabajar para el bienestar de los habitantes sólo se encarga de perseguir y excluir. No son pocas las escenas donde se puede observar cómo los policías, que también pertenecen a ese lugar, extorsionan a los habitantes de la región por diversos motivos. La ficción no parece estar muy alejada de la realidad. Y es que las noticias de "nota roja" son comunes en la zona.

que se vivan actos de violencia al interior de los vehículos sin que se pueda reclamar a alguien en particular.

Buena parte de los habitantes de la región trabajan en la zona centro de la ciudad. Cuautepec es, en ese sentido, una enorme zona habitacional que se dedica al comercio y a actividades de autoconsumo (hay por ejemplo, zonas donde todavía se siembra). Pero la mayoría de sus pobladores "bajan" a trabajar al centro.

Si bien en este apartado sólo presenta un esbozo, es relevante realizar un estudio a profundidad de esta zona de la ciudad. Y es que buena parte de los estudios sobre la ciudad se centran en zonas ya determinadas, sobre todo en cuanto se refiere a los llamados "pueblos originarios".

Ante este panorama general, puede decirse que hay una circunstancia que ha abierto la posibilidad de modificar a mediano y largo plazo, algunas de las problemáticas antes señaladas. Este hecho es la construcción del campus Cuautepec de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

2.3. La Universidad Autónoma de la Ciudad de México

En enero del año 2001, el entonces jefe de gobierno de la Ciudad de México, Andrés Manuel López Obrador, se dio a la tarea de congregar a un grupo de académicos para integrar un Consejo Asesor al que se le encomendó la tarea de crear el proyecto de la Universidad de la Ciudad de México, cuyo lema es "Nada humano me es ajeno". Entre los miembros de dicho Consejo se encontraba Luis Villoro, así como Manuel Pérez Rocha, quien fuera el primer rector de la Universidad.

Es el 26 de abril de 2001, con la publicación de un decreto en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* (UACM 2007 11), cuando se establece formalmente la creación de la Universidad, como un organismo público descentralizado. Como ya se mencionó

anteriormente, el ingeniero Manuel Pérez Rocha asume la rectoría de esta institución.

En diciembre de 2004 la Universidad cambia su estatus de organismo público descentralizado al de institución autónoma. Es el 5 de enero de 2005 cuando se publica en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* la *Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*. De acuerdo a este documento, nueve son los motivos que dan razón de ser a esta institución:

1. Aumentar las oportunidades de educación superior.
2. Crear un espacio académico autónomo.
3. Instituir una universidad de carácter público.
4. Desarrollar un proyecto innovador.
5. Constituir una comunidad académica.
6. Garantizar la pluralidad académica y la pluralidad de pensamiento.
7. Contribuir al desarrollo cultural, profesional y personal de los estudiantes.
8. Asegurar un alto nivel en todas sus actividades académicas y la plena confiabilidad de los certificados, títulos y grados otorgados.
9. Establecer una relación responsable con la sociedad. (UACM 2005 3).

De los puntos antes mencionados, interesa fundamentalmente detenerse en la explicación de tres de ellos. En primer lugar, cabe señalar que hasta la creación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, contrario a lo que ocurre con los estados que componen la República Mexicana, el Distrito Federal no contaba con una institución de educación superior propia. Si bien la Ciudad de México alberga tres instituciones de educación superior: la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana, éstas fueron creadas desde la federación y es ésta quien les brinda su presupuesto anual. De igual manera, la creación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México cobra relevancia ante la falta de espacios en las universidades públicas antes mencionadas.

En segundo lugar, es importante ahondar en el punto “Desarrollar un proyecto innovador”. Si bien más adelante se especificará de manera más detallada en qué consiste el Proyecto de la Universidad, baste por ahora señalar que se busca dar respuesta a necesidades apremiantes en materia de educación, así como ofrecer resultados no sólo de carácter cuantitativo, sino también cualitativo. Es por ello que la Universidad centra buena parte de sus esfuerzos en los *procesos de aprendizaje* más que en los resultados.

Por último, vale la pena mencionar el punto postrero que señala “Establecer una relación responsable con la sociedad”. Debe haber una vinculación muy estrecha entre las comunidades que acogen a los planteles de la Universidad y la Universidad misma. Es la misma comunidad la que, en teoría, tendría facultades también para proponer actividades en pro de las mejoras del propio contexto.

Una de las prerrogativas de la Universidad desde su fundación fue llevar centros de estudios en educación superior a lugares poco o nada atendidos en este sentido. Vale la pena recordar que el primer plantel de la Universidad se estableció en la antigua cárcel de mujeres, ante el reclamo de la comunidad: “no más cárceles, sí más escuelas”.

En la actualidad, la Universidad cuenta con cinco planteles (Casa Libertad, Centro Histórico, Cuautepec, Del Valle y San Lorenzo Tezonco), además de dos centros culturales (Casa Talavera y Centro Vlady) y su oficina administrativa (García Diego).

2.3.1. Un proyecto innovador

En la “Presentación” que hace el entonces rector de la Universidad Autónoma de la ciudad de México, Manuel Pérez Rocha, puede leerse:

> Las universidades son, esencialmente, instituciones de cultura; participan en la creación de conocimientos, de valores sociales, humanos, estéticos y en la conservación y difusión de esos valores. La docencia universitaria participa en todas estas actividades incorporando como actores centrales a los estudiantes. Los estudiantes universitarios deben dejar de ser receptores pasivos de información, y convertirse en aprendices de productores de cultura, en el más amplio sentido de la palabra. Éste no es un deseo idealista o utópico, sino una necesidad impuesta a las generaciones contemporáneas por la complejidad de la vida social actual. (UACM 2007 9).

De lo apuntado anteriormente, es importante destacar el que se presenta como uno de los pilares del Proyecto educativo de la UACM: los estudiantes. Tanto en el citado documento como en la *Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México* se menciona que la razón de ser de la Universidad son los estudiantes. Si bien se puede pensar que la mayoría de los centros educativos están hechos para los estudiantes y que lo anterior no revela nada nuevo, hay que recordar que, sobre todo en lo que se refiere a educación superior, las universidades se organizan en función de los académicos y de la burocracia. Son centros de investigación en los que la docencia pasa a un segundo término y con ello los estudiantes.

En lo que se refiere a las instituciones públicas, el número de estudiantes que asisten a clases es tan alto que el profesor difícilmente puede recordar a cada uno de los chicos con los que comparte el aula. La enseñanza y el aprendizaje se masifican, las evaluaciones son estandarizadas y la mayoría de las ocasiones sólo toma en cuenta el resultado y no el proceso.

Una de las prerrogativas de la UACM es cambiar este paradigma y poner la atención en los estudiantes, centrándose sobre todo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante estrategias que se especificarán después de haber apuntado

los lineamientos en que se sostiene el Proyecto de la UACM, y que a continuación se enumeran:

1. Carácter público, sin costo para sus estudiantes.
2. Comunidad democrática y comprometida con el proyecto de la UACM.
3. Una educación crítica, científica y humanística.
4. Ingreso irrestricto, no exclusión y apoyo a quienes más lo necesiten.
5. Una educación centrada en la formación del estudiante.
6. Flexibilidad.
7. No especialización temprana.
8. Diversos ámbitos de aprendizaje y docencia.
9. Evaluación formativa.
10. Evaluación diagnóstica.
11. Certificación de conocimientos.
12. Colegiabilidad, libertad de cátedra y profesionalización del trabajo académico.

De lo anterior cabe destacar que la UACM, como ya se ha mencionado, acepta de manera irrestricta a cualquier aspirante que cuente con un certificado de educación media superior. La única condición que se pone es que éste habite en la Ciudad de México.

Sin importar el promedio que haya obtenido, el aspirante puede inscribirse al sorteo para ingresar a una de las licenciaturas o ingenierías que se imparten en los distintos planteles de la Universidad.

Debido a las diferencias en el nivel educativo y a las deficiencias que los estudiantes traen de su anterior formación académica, se les aplica una evaluación diagnóstica cuya finalidad es evaluar sus habilidades de lecto-escritura y del pensamiento lógico matemático. Con base en los resultados, el estudiante accede al Programa de integración o bien al Ciclo básico.

Es importante señalar que la estructura curricular de la UACM está dividida en tres momentos: por un lado se encuentra el Programa de Integración, cuya duración es de un semestre y donde se imparten tres asignaturas: Taller de expresión oral y escrita; Taller de matemáticas; e Identidad, Conocimiento y Aprendizaje.

Posteriormente viene el Ciclo básico, cuya duración es de tres semestres, y en el que los estudiantes cursan cuatro materias obligatorias y una optativa. Para el caso de los estudiantes que pertenecen al Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales, éstas son: Lenguaje y Pensamiento, Cultura Científica y Humanística, Estudios Sociales e Históricos y Lengua extranjera. Además, cursan, en cada semestre, una asignatura optativa referente a la carrera que han elegido.[7]

Por último, los estudiantes ingresan al Ciclo superior, cuya duración es de cuatro a cinco semestres, dependiendo de la licenciatura o la ingeniería que hayan elegido.

La estructura curricular obedece al principio de "No especialización temprana", ya antes mencionado. Se busca que el estudiante adquiera una formación integral y que adquiera habilidades pertinentes para llevar a cabo de manera óptima sus actividades profesionales.

Asimismo, es importante destacar que se busca que los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación estén separados. Es por ello que la Universidad cuenta con la Coordinación de Certificación y Registro, que es la encargada de establecer tiempos y formatos para la certificación de los conocimientos adquiridos durante los

[7] La estructura académica de la Universidad está dividida en tres Colegios: Humanidades y Ciencias Sociales, encargado de las licenciaturas en Arte y Patrimonio Cultural, Ciencia Política y Administración Urbana, Ciencias Sociales, Comunicación y Cultura, Creación Literaria, Historia y Sociedad Contemporánea y Filosofía e Historia de las Ideas. El Colegio de Ciencias y Humanidades se encarga de la licenciatura en Promoción de la Salud y el de Ciencia y Tecnología de las ingenierías en Sistemas de Transporte Urbano, Sistemas Electrónicos Industriales, Sistemas Electrónicos y Telecomunicaciones, Software y Modelación Matemática. Cabe señalar que en esta investigación sólo se trabajó con estudiantes del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales del segundo semestre del Ciclo Básico, que se encontraban cursando la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II.

cursos. Independientemente de la asistencia a los distintos cursos, el estudiante se inscribe al proceso de certificación en donde se evalúan los conocimientos y habilidades adquiridos.

Los instrumentos de certificación se elaboran de manera colegiada por los profesores de la universidad, quienes son los encargados de evaluar a los estudiantes.

Debido a que los estudiantes que ingresan a la Universidad vienen de contextos sociales diversos, cuyas necesidades varían de acuerdo con la circunstancia, cada uno puede ir diseñando la manera de ir cursando o certificando sus asignaturas, sin que haya alguna restricción en la inscripción. Es decir, si bien se plantea que un estudiante regular debe cursar cinco materias a partir del Ciclo básico, puede inscribir menos. Es el caso, por ejemplo, de los estudiantes que trabajan o bien son padres y madres de familia. Lo anterior ocasiona que el tiempo en que se finaliza la carrera universitaria sea variable.

El Proyecto de la Universidad ha causado polémica fuera de la misma institución. Por las características antes mencionadas se le ha criticado por su "poca eficiencia terminal". Sin embargo, como ya se ha señalado, lo anterior se debe a distintos factores. Es evidente que los estudiantes que ingresan a la UACM en su mayoría traen un rezago educativo considerable. Es por ello que integrarse a la vida académica universitaria conlleva un proceso más lento.[8]

[8] Es importante señalar que buena parte de los estudiantes de la UACM intentaron ingresar a otras instituciones educativas, fundamentalmente la UNAM y la UAM, en cuyo proceso de admisión fueron "rechazados". Lo anterior es destacable no sólo por el hecho de que no posean conocimientos previos adecuados o suficientes para ingresar a la educación superior, sino también porque al ingresar a la UACM lo hacen "porque no les quedó de otra", sin un convencimiento pleno de su proyecto, el cual desconocen en la mayoría de los casos. Buena parte de los estudiantes ingresan con el estigma de haber sido rechazados y de estar allí porque no se puede estudiar donde ellos realmente deseaban estar. Esto conlleva un proceso bastante complicado que tiene que ver no sólo con la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para llevar a cabo de manera óptima los estudios universitarios, sino con una apropiación de la identidad universitaria que se da de manera muy paulatina y diferenciada según sea el caso. Como consecuencia de lo anterior está la deserción, la cual se da fundamentalmente el Programa de integración. De igual manera existen otros factores externos que determinan que los estudiantes tarden en "crear comunidad" con la

El acceso irrestricto también ha causado numerosas polémicas. Varias han sido las voces que se levantan en favor de que se realice un examen de admisión. Sin embargo, como ya se mencionó en el Capítulo 1 de este trabajo, con esa visión se sigue perpetuando la idea de que el sistema educativo debe "excluir". Es evidente que aquellos que resultan excluidos son, en la mayoría de los casos, las personas cuyo nivel socio-económico no es el más privilegiado. La marginación social se traslada al ámbito educativo y buena parte de los estudiantes que pertenecen a estratos socio-económicos bajos y que han estado marginados tanto cultural como educativamente, sólo pueden aspirar a una formación técnica que se traduce es ser obreros calificados o empleados.

Como conclusión puede decirse que el proyecto educativo de la UACM es bastante joven. Su constitución ha causado controversia tanto dentro como fuera de la institución. Por ser un proyecto joven y distinto, para los propios estudiantes requiere una serie de retos y dificultades el adaptarse, involucrarse y lo más importante, creer en él. Para los que lo consiguen, la Universidad se presenta como una posibilidad de transformar su propio contexto, comenzando con ellos mismos y su manera de entender el por qué y para qué del aprendizaje. Esto, como se ha mencionado, conlleva un proceso variado y observable de distintas maneras en diferentes momentos de su carrera universitaria. Cabe mencionar que este trabajo sólo se centra en uno de esos momentos, cuando al cursar la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II trabajan la escritura autobiográfica para adquirir habilidades narrativas. Es este tipo de textos, los autorreferenciales, los que me sirven de objeto de estudio para identificar las representaciones sociales que ellos

Universidad. Es el caso de las opiniones de agentes externos tales como los propios familiares, amigos, entre otros, quienes ante el desconocimiento del proyecto educativo comentan que la UACM "es la peje universidad", que no es una buena escuela, que va a cerrar, que no tiene reconocimiento oficial, entre otros. Todos los factores antes mencionados conllevan a que el proceso de identificación del estudiante con la UACM sea lento, lo mismo que el sentido de orgullo que puede generarse al pertenecer a una institución universitaria.

tienen sobre tres aspectos que me interesa destacar: la familia, el barrio y la escuela.

Capítulo 3. El discurso autobiográfico

El objetivo de este capítulo es presentar una revisión de la teoría del discurso autobiográfico y en un segundo momento, plantear la viabilidad de, mediante análisis de casos concretos, utilizarlo como mecanismo para establecer un repertorio de representaciones sociales de los estudiantes, productores de su propio discurso autobiográfico. De igual manera, se explicará el contenido del programa de estudios de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II, en cuyo marco los estudiantes escribieron los textos que se analizarán en el Capítulo 4.

3.1.1. La narración

Para iniciar el estudio del discurso autobiográfico, lo primero que se ha de decir, es que de acuerdo con los modelos textuales, los géneros tanto biográficos como autobiográficos, son textos de tipo narrativo.[9] Si bien al escribir un texto autobiográfico se pueden integrar otro tipo de textos como la descripción, el diálogo e incluso la argumentación, éstos pertenecen a la tipología de la narración, de acuerdo con la intención comunicativa.

La narración, de acuerdo con Margarida Bassols y Anna M. Torrent reúne tres elementos comunes: "… actor fijo, proceso orientado y complicado y evaluación." (Bassols y Torrent 169).

[9] La teoría de los modelos textuales plantea entender el discurso a partir de su intención comunicativa. De acuerdo con este principio, los textos se dividen en: expositivo-explicativos, argumentativos, descriptivos, dialógicos y narrativos. Para mayor información puede consultarse la Introducción que Margarida Bassols y Anna M. Torrent hacen a su texto *Modelos textuales*, en la cual las autoras presentan una detallada cronología de las maneras en que se han venido clasificando los textos, desde la retórica clásica hasta las nuevas teorías del discurso que empezaron a darse a partir de los años setenta del siglo XX con el Estructuralismo. La división tipológica de los textos busca encontrar lugares comunes entre ellos que permitan clasificarlos, sin embargo, hay que advertir que lejos se está de pensar que existan textos "puros" que sólo sean narrativos o argumentativos. En el discurso hay, más bien, una imbricación de tipos textuales en la cual prevalece un modo, que tiene relación con la intención comunicativa del texto. De esta manera, si la intención comunicativa de un texto es defender una postura o una idea, estaremos frente a un texto de tipo argumentativo, aunque para lograr el objetivo hagamos uso de la narración, la descripción e incluso de la explicación.

Éstos se refieren fundamentalmente a los siguientes aspectos: el *actor fijo* implica que a lo largo de todo el relato debe haber un personaje que permanece y en torno al cual giran las acciones. “Este actor puede ser polimórfico: individual o colectivo, agente o paciente”. (Bassols y Torrent 169). En el caso de los textos autobiográficos, como se verá más adelante, la voz del autor coincide casi siempre con la de este *actor fijo*.

Con respecto al *proceso orientado y complicado*, las autoras apuntan que: “Toda narración incluye una sucesión mínima de acontecimientos caracterizados por su *orientación hacia un final* y su *complicación.*” (Bassols y Torrent 170). En el caso de los textos autobiográficos, si bien como su nombre lo apunta se centran en la vida del personaje que es al mismo tiempo el autor, siempre hay un eje temático que se va desarrollando a lo largo de la historia. La resolución se da con el final de un acontecimiento, o bien, con la víspera del término de la propia vida.

En cuanto a la *evaluación*, las autoras refieren que: “… su existencia es decisiva, ya que impulsa al narrador a explicar los hechos: es pues, su punto de partida. Y no solamente eso, sino que les da sentido.” (Bassols y Torrent 172). La *evaluación* tiene carácter moral. Se parte de un punto para iniciar la narración. A este mismo punto se volverá a llegar cuando ésta finalice. Lo que haya sido narrado en ese intervalo servirá para entender desde una perspectiva específica la secuencia inicial con la que comenzó el relato. La *evaluación* es fundamental para analizar el relato autobiográfico, es pues la propia vida del que escribe la que se pone a revisión no sólo del autor, sino también del lector. Con esto, podemos decir que se da un proceso de valoración interno y externo.

Además de estos componentes que las autoras consideran fundamentales, pueden añadirse los siguientes elementos en el discurso narrativo, aunque de alguna forma ya están incluidos en la nomenclatura que proponen. Se trata, por ejemplo, del tiempo y el espacio, además de los personajes, la trama y la voz narrativa. De éstos interesa resaltar la importancia del espacio-tiempo, pues son fundamentales para la

recreación autobiográfica, como se verá adelante. Por ahora baste señalar que la descripción del contexto socio cultural que se hace en los relatos autobiográficos, los convierte en testigos fundamentales del acontecer histórico referente a una época determinada. La manera en que esta descripción se hace tiene que ver con la habilidad del autor y con la sensibilidad que tenga para observar todo aquello que le rodea, sin verlo como algo "normal", sino como un elemento de significación que da sentido a su propia vida y a los sujetos que lo rodean. Es esta peculiaridad hace del relato autobiográfico en un documento histórico.

Antes de concluir este apartado con respecto a la narración, es importante señalar, de acuerdo con la experiencia docente de quien esto escribe, que en la enseñanza de la lengua y de habilidades de lecto-escritura, la narración es el tipo textual que el estudiante universitario desarrolla con mayor facilidad. Una de las razones obedece a que el género discursivo se aprende desde temprana edad, y sirve de vínculo para la comunicación con los otros. Otro de los motivos es porque la narración es una habilidad que se pone en práctica en la vida cotidiana: platicamos de cómo nos fue en el día, contamos la historia de algún amigo, referimos cómo estuvo la clase o de qué se trató la película. Es decir, la narración está profundamente ligada con la oralidad, es por ello que a los estudiantes no se les dificulta llevarla al plano de la escritura.

3.1.2. El discurso autobiográfico

Una vez analizado el discurso narrativo a continuación se explican las características del discurso autobiográfico. Como su nombre lo indica, la autobiografía es un tipo de texto autorreferencial, que implica que autor y personaje coincidan, a veces de distintas maneras y en diversos niveles. Lo anterior no significa que en un texto autobiográfico se cuente *la verdad* acerca de un determinado personaje, se trata más bien de la versión que de sí mismo presenta el autor, como se observará en este capítulo.

Para comenzar este apartado, se hará alusión al texto de Michel Foucault titulado *El orden del discurso* que el autor leyó al ingresar al *Collège de France* en 1970. Foucault inicia su lección inaugural lanzando una pregunta a su auditorio: "¿Qué hay de peligroso en el hecho de que las gentes [sic] hablen y de que sus discursos proliferen indefinidamente? ¿En dónde está por tanto el peligro?" (11). Las palabras del autor son pertinentes para entender la importancia del discurso autobiográfico así como la notable emergencia que ha tenido en la actualidad. Se refiere a que si bien el discurso autobiográfico ha existido desde hace miles de años, particularmente a finales del siglo XX, su práctica comenzó a hacerse común y a generalizarse en distintos sectores de la población, incluso a utilizarse como una herramienta de la investigación.

¿Por qué es importante retomar a Foucault? Para el autor hay dos conceptos fundamentales para entender al ser humano y su contexto cultural. Por un lado, está el poder, y por el otro, el discurso. El poder se construye mediante el discurso institucionalizado y hegemónico. Es por ello que la respuesta a la pregunta formulada por el autor y citada en el párrafo anterior sería que el peligro de que: "… las gentes [sic] hablen y proliferen sus discursos…" radica precisamente en que el poder se ha erigido en la exclusión de ciertas personas, la mayoría habrá que decir, como productoras de un discurso cargado de sentido. Es decir, como sociedad es conocido que existen instituciones responsables de elaborar discursos que dan sentido y conforman el contexto, y el medio en que vivimos, ejemplo de éstas son: el Estado, la Iglesia, los medios de comunicación y la escuela, entre otros.

En el discurso, Michel Foucault identifica dos procedimientos: de control y exclusión. Los mecanismos que se llevan a cabo se podrían reducir de la siguiente forma: en el caso del control, la palabra prohibida, la separación de la locura y la razón, y la voluntad de verdad.

Los procedimientos de exclusión se relacionan con el comentario, la figura del autor y la organización del saber en disciplinas.

De los puntos antes señalados, interesa destacar los dos últimos. En lo que se refiere a la figura del autor, Foucault señala que se trata de una invención relativamente reciente de la cultura occidental. El autor es el que está, como su nombre lo refiere, *autorizado* para emitir el discurso. Su opinión está legitimada en su propia figura y es desde la hegemonía que se construye, precisamente, la *autoridad* del autor. El discurso que se encuentra *fuera* de esta ruta es considerado como ilegítimo y sólo se queda en la mera opinión, pero su existencia no parece tener trascendencia en la construcción del conocimiento.

Cabe señalar lo que refiere Foucault con respecto a la división del conocimiento en disciplinas. Lo anterior conlleva a dos situaciones: por un lado, que los saberes sólo pueden ser producidos en el marco de instituciones legitimadoras del discurso, como la escuela o la universidad. Por el otro, que dentro de las mismas instituciones legitimadoras del discurso se establecen fronteras, que si bien son invisibles, actúan de *facto*. Es decir, se tiene que ser "especialista" en un tema para abordarlo. Si no existe ese grado de especialización, el discurso queda fuera, igualmente como una mera opinión sin aparente sustento.

¿Qué vínculo hay entre lo anterior y el discurso autobiográfico? Desde los planteamientos formulados por Foucault, es evidente que el uso del discurso sólo está "autorizado" para algunos, excluyendo a la mayor parte de los que integran la sociedad. ¿Qué sucede con todos aquellos que no están legitimados para emitir discurso? Su perspectiva acerca del hecho social, de todo aquello que los rodea queda en lo periférico. Desde la construcción de las democracias modernas, que más bien han desembocado en una oligarquía, la opinión del sujeto queda al margen de la toma de decisiones en torno a la vida política y la construcción de lo social. Sin embargo, ante esta falta de apertura, el discurso autobiográfico se erige como una alternativa para evidenciar esta falta de equidad.

Nora Catelli en su texto *En la era de la intimidad* señala que en la actualidad se vive una suerte de *descentramiento* a lo que ella llama el "giro subjetivo", el cual "[…] llevaría a basar la transmisión del conocimiento histórico y la comprensión de las formas literarias en una *experiencia* del sujeto en el discurso susceptible de captación indirecta, por *indicios*, como diría Michel de Certeau, de una intimidad discursiva". (de Certau en Catelli 19) El *descentramiento* consiste en el desplazamiento de lo institucional hacia lo subjetivo y lo individual. Además, puede añadirse, en el hecho de que el discurso autobiográfico se plantea como una alternativa no sólo en la transmisión del conocimiento, sino en la propia construcción del mismo. El sujeto parece que, ante el desamparo en que lo han dejado las instituciones encargadas de salvaguardar su bienestar, construye un discurso alterno basado en la propia experiencia, mismo que en la mayoría de los casos, se contrapone al oficial y que puede alcanzar el grado de contra hegemónico, de acuerdo con el grado de conciencia de quien lo emite.

Es así como el discurso autobiográfico se convierte en una opción para ofrecer una versión alterna del hecho social. Mediante el relato autobiográfico se crean nuevas estrategias para entender la realidad. Asimismo, este tipo de narración muestra que buena parte del discurso mediante el cual tradicionalmente se ha construido el conocimiento debe, *competir* con otras formas alternas. Es el caso de la importancia que ha cobrado la entrevista o bien, la emergencia de las redes sociales, en las que el testimonio puede convertirse en pauta para generar una agenda política, social así como académica.

Leonor Arfuch, en su texto *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea* (2010), menciona:

> El espacio múltiple de lo autobiográfico… se presta admirablemente a la exploración de la tradición contemporánea del sujeto. La puesta en cuestión del sujeto autónomo, autoconcentrado y transparente de la metafísica moderna y la correlativa noción de sujeto descentrado

> (posestructuralismo) o constituido en torno a un vacío (Lacan) tenía necesariamente que poner en cuestión las formas canónicas del relato autobiográfico. (12).

Las formas canónicas a las que se refiere la autora son: el diario, la biografía y autobiografía, las cartas personales, que si bien siguen estando vigentes, su estructura, función y representación han cambiado considerablemente a partir de las necesidades y oportunidades creadas bajo las pautas de la *era de la información* y, como ya se ha apuntado, la emergencia de las redes sociales, principalmente *Twitter* y *Facebook*, pero también el Blog y otros espacios que ya están fuera de uso como *My Space*.

Quede como conclusión de este apartado que la alocución autobiográfica se presenta como una vía alterna, para que los sujetos que históricamente han estado *excluidos* del discurso puedan manifestarse y contribuir de alguna manera a la construcción del discurso académico y político.

3.1.3. Construcción del discurso autobiográfico

Ya señalada la importancia del discurso autobiográfico, este apartado tiene como objetivo presentar un esbozo de la manera en que éste se construye, de los mecanismos que se siguen para su creación y que pueden ser tanto psíquicos como lingüísticos y semióticos.

Se comenzará por señalar que la autobiografía se crea a partir de un sistema general que es el lenguaje y uno particular: la propia lengua. Éstos, como todo sistema, presuponen una serie de normas y pautas que se deben seguir para poder comunicar mediante palabras, frases, párrafos y textos, en el caso de la escritura, un discurso entendible para otro que comparta el mismo sistema de signos.

El ser humano está constituido por su lengua y al mismo tiempo ésta le permite construir y acceder a su realidad. Josefina García Fajardo en su texto *De los sonidos a los sentidos: introducción al lenguaje*, menciona que nuestra actuación lingüística no se basa en el medio de expresión (sonidos, movimientos, secreciones químicas), sino en las posibilidades y maneras de construir significados y expresarlos. (28)

Asimismo, la autora apunta que si bien la lengua es un medio de comunicación, y el papel primordial que se le ha dado es ese, su principal función es la de construir una interpretación y base de la realidad que da forma a las propias expresiones. De esta manera: "La lengua nos permite expresar cosas o aspectos de nosotros mismos. De la misma manera nos permite hablar de la lengua misma." (29). Y es que, a decir de la autora, la autoreferencia es propia del que tiene conciencia de sí mismo, y ésta se construye, precisamente, mediante el lenguaje.

Es pertinente retomar lo anterior porque es mediante la lengua que el autor de un texto autobiográfico construye su realidad y lo hace de una manera autorreferencial. Es el *yo* la pauta para acceder no sólo a sí mismo sino a todo lo que le rodea: su realidad.

La creación de los textos autobiográficos, cabe señalar, no es *inocente*. Lo anterior se puede ejemplificar de dos maneras. Por un lado en lo que se refiere al lenguaje mismo y por otro, en lo que respecta al uso y construcción de los géneros autobiográficos.

Con respecto al primer punto, Bajtín señala "El objeto discursivo […] ya se encuentra hablado, discutido, vislumbrado y valorado de las más diferentes: en él se cruzan, convergen y bifurcan varios puntos de vista, visiones del mundo, tendencias. El hablante no es un Adán bíblico que tenía que ver con objetos vírgenes aún no nombrados". (284). Es decir, al adquirir la lengua el hablante no sólo aprende un sistema de signos específico, sino también todo el entramado que se entreteje a partir de ese sistema y que es, a decir de Clifford Geertz, la cultura.

En el caso del uso y construcción de los discursos autobiográficos, así como en lo que refiere al lenguaje, la falta de *inocencia* proviene de qué el autor está inserto en una tradición discursiva, que está conformada por todos los textos que se han escrito y catalogado bajo lo que se conoce, precisamente, como *lo autobiográfico*. De acuerdo con la Teoría de la recepción[10], no es necesario haber leído todo lo que se ha escrito para que forme parte del *corpus* textual que conforma al sujeto. Así, desde la Teoría de la recepción se plantean dos conceptos útiles para entender la manera, en que, en este caso particular, se configura un autor: por un lado el de *horizonte de expectativas* y por el otro, el de *archilector*.[11] Al referirse al horizonte de expectativas Luis A. Acosta apunta:

> Jauss ve la estructura de este horizonte determinado por tres factores que se pueden presumir en general, por las normas conocidas o poética inmanente del género literario, por las relaciones implícitas con obras conocidas del entorno de la historia literaria, así como por la oposición de ficción y realidad, de función poética y de práctica de la lengua. (40)

Es decir, el horizonte de expectativas puede considerarse como la suma ideológica, cultural, literaria que un lector posee al enfrentarse a un texto escrito o bien, en el caso de la escritura, a una hoja en blanco. Es todo aquello que forma parte de su ideario cultural y que, de alguna manera, influirá tanto en la producción como interpretación de un determinado texto. El *horizonte de expectativas* se entiende en una doble dimensión: en primer lugar, como un horizonte literario, esto es, el mundo *textual* de un determinado momento histórico, que incluye el conocimiento, la

[10] Esta teoría nace formalmente con un discurso leído por Hans Robert Jauss en 1967, con motivo de la inauguración de la Universidad de Constanza. Es importante mencionar que hasta ahora la Estética de la recepción sólo ha dado lugar a una serie reflexiones sin haberse constituido aún, de manera formal, en una teoría, ya que no existe un método único para el estudio de las obras literarias. Sin embargo la terminología y lista de conceptos se ha visto enriquecida cada vez más.

[11] Es importante señalar que si bien la Teoría de la recepción surge como una herramienta teórica para entender los procesos que se llevan a cabo al leer, considero que por su pertinencia, algunos postulados y conceptos pueden llevarse al plano de la escritura.

formación, el gusto y las convenciones estéticas; además, en segundo lugar, como un horizonte de la *praxis vital* u horizonte de expectativas de la vida histórica.

De acuerdo con la Teoría de la recepción, el concepto *archilector* refiere a un repertorio histórico de *todos* los lectores y lecturas que se han hecho de una obra determinada y que forman parte de la configuración de un lector específico.[12] En el caso que nos ocupa, este concepto puede entenderse como todas las configuraciones lingüísticas y textuales que se han conformado bajo la escritura de lo que denominamos textos autobiográficos.

La falta de *inocencia* frente a la escritura de un texto autobiográfico, refiere precisamente a que frente a la hoja en blanco, el autor ya sabe qué es un texto autobiográfico. Aunque dentro su repertorio de lecturas realizadas no exista suficiente o alguna obra que pertenezca a esta forma textual, el autor tiene una *representación* de cómo debe estar construido y estructurado, qué se debe decir y qué ocultar, qué espera el lector de un texto denominado autobiográfico, no por él mismo, sino por toda una tradición.

De esta manera, se puede concluir que, al momento de escribir un texto autobiográfico, no hay inocencia en lo que se refiere al uso del lenguaje ni al del género referido.

En lo que respecta a la construcción de texto autobiográfico como *testimonio* fiel y fidedigno, cabe señalar que si bien un texto autobiográfico parte del supuesto de que lo que se narra es la realidad, se sabe que la reconstrucción de eso que consideramos *realidad* pasa forzosamente por un proceso de *ficcionalización* derivado de distintos ámbitos.

[12] Por ejemplo, cuando una persona lee por vez primera *El Quijote* o *Cien años de soledad*, su lectura está marcada por todas las lecturas que se han hecho de las mismas obras. A esos *lectores pasados* se les conoce como *archilector*.

Por un lado, está el hecho de que al reconstruir lo vivido, el autor jerarquiza los aspectos que conforman el hecho que se va a narrar. En algunos casos, se decide mantener oculto algún suceso o bien darle mayor importancia a otro para resaltar algún hecho en particular, que puede ser el eje temático de la autobiografía.

Por otro lado, se encuentra la estructuración narrativa del hecho. Es decir, para dar coherencia y cohesión se da una lógica temporal, que a su vez va acompañada de la recreación del espacio, además de los personajes.

El texto autobiográfico, al tratar de aprehender "la evanescente realidad" (Arfuch 12) da forma y sentido a lo que hasta ese momento sólo era memoria y lo transforma en texto, con todas las implicaciones que conlleva este proceso.

Los dos aspectos antes mencionados permiten dar paso al siguiente elemento que se abordará con respecto a la autobiografía y que tiene que ver con su relación con lo histórico.

3.1.4. Del yo al nosotros

Se ha planteado que los géneros autobiográficos se ocupan de presentar una narración de la vida del autor, la cual, como ya se ha mencionado, pasa por un forzoso proceso de *ficcionalización*. Sin embargo, ya se ha apuntado que a pesar de este proceso, hay en todo texto autobiográfico un sentido histórico, social y cultural que es ineludible. A partir de este principio se pasará ahora a hablar de la autobiografía como un texto que transita de lo individual a lo colectivo.

En la autobiografía se crea un espacio de conciliación entre el ámbito de lo privado y el de lo público. Es evidente que se narra desde el *yo*, pero que esa construcción semiótica está inmersa en toda una realidad histórico-cultural. El *yo* será el puente entre lo exterior y lo interior. Asimismo, es lo que permite interpretar y dar sentido al ser histórico de quien escribe.

Al respecto, Leonor Arfuch apunta:

> Desde aquí, es posible preguntarse ahora sobre el tránsito que lleva del "yo" al "nosotros" –o que permite revelar el *nosotros* en el *yo*-. Un "nosotros" no como una simple sumatoria de individualidades o como una galería de meros accidentes biográficos, sino en articulaciones capaces de hegemonizar algún valor compartido respecto del (eterno) imaginario de la vida como plenitud y realización. (66).

Si bien en el texto autobiográfico se parte de la intimidad para la narración, esta intimidad abre, en un segundo momento, un espacio para lo social y lo colectivo. Esto se debe a que, como ya se ha señalado, el autor es un ser social, histórico y cultural. Lo anterior lo ubica en un espacio y tiempo determinado, su configuración cultural es la de una época específica y es a partir de ésta que se conforma el relato. Es decir, un texto autobiográfico no forzosamente tiene que tratar de manera literal aspectos del contexto para poder entender que está inmerso en un determinado tiempo y espacio.

De igual manera, la forma en que se entiende el ámbito de lo íntimo, la vida privada *versus* la vida pública, son parte de esa configuración cultural que ya se ha mencionado antes.

Asimismo, la relación dialéctica que existe entre los planos público y privado, le permiten al sujeto, el autor en este caso, autoafirmarse como un ser social, con una identidad específica que tiene que ver, como lo apunta Gilberto Giménez, con la distinguibilidad.[13]

[13] En su texto "Materiales para una teoría de las identidades sociales", Gilberto Giménez, apunta que la identidad refiere al lado subjetivo de la cultura considerada bajo su función distintiva, a lo que llama *distinguibilidad de la cultura* y que puede manifestarse tanto en los objetos como en las personas. En el caso de las personas "La posibilidad de distinguirse de los demás también debe ser reconocida por los demás en contextos de interacción y comunicación." (Giménez, 2005,)

En lo que se refiere a la época contemporánea, de acuerdo con Nora Catelli, estamos en lo que ella da en llamar “la era de la intimidad” y que tiene relación con un cambio precisamente con la manera en que se configuran los espacios de lo íntimo, lo privado y lo público. Es evidente que ha habido una emergencia de la puesta en escena de lo privado en el ámbito de lo público. El auge de los géneros autobiográficos es un claro ejemplo de ello. Además del *descentramiento* del que se ha hablado al principio de este capítulo, cabría añadir lo que señala Leonor Arfuch:

> Quizás sea este divorcio entre aspiraciones sociales y posibilidades concretas de éxito lo que acentúa la pugna por la singularidad del *yo*, en una sociedad que en realidad reniega de la diferencia. Y al mismo tiempo, si la individualidad tiende a desarticular lazos sociales, a afianzar el imperio del mercado del deseo y a la utopía consumista, por otra parte puede abrir camino a una nueva intimidad, no sólo bajo el primado pedagógico, sino también como terreno de manifestación de políticas de la diferencia, que rechazan el modelo único de vidas felices […] Pero juega además en este espacio […] la lógica compensatoria de la falta, ese vacío constitutivo del sujeto que llama a la necesidad constante de identificación, su búsqueda, a través de las narrativas, de una hipotética completud, la obsesión de la presencia multiplicada por el reinado de lo virtual. (79).

El relato autobiográfico entonces se configura desde el ámbito de la intimidad y, tal como esa noción es entendida en la actualidad, abre en sí mismo el camino para convertirse en un elemento del espacio de lo público. Porque precisamente somos parte de un contexto en que los límites entre lo público y lo privado se ven continuamente entremezclados. Lo privado ha pasado a ser de alguna manera parte de la esfera pública. Y los textos autobiográficos son materia de estudio no

sólo para los especialistas en literatura, sino también son insumo para distintas disciplinas de las ciencias sociales.

De igual manera, en lo privado se configura también el otro, lo otro, que está constituido por todo aquello que rodea al autor: “Sabemos que no hay posibilidad de afirmación de la subjetividad sin intersubjetividad, y por ende, toda biografía, todo relato de experiencia es, en un punto, colectivo, expresión de una época, de un grupo, de una generación, de una clase, de una narrativa común de identidad (Arfuch 79).

Es así como desde el *yo* que escribe el texto autobiográfico se establece un *otros*, *nosotros* que permite configurar el texto como un testimonio de época que transita de lo privado a lo público, de lo individual a lo colectivo.

De esta forma, una serie de relatos autobiográficos, pueden ser, como en el caso de esta investigación, material de análisis para las representaciones sociales de una determinada época y contexto social y cultural.

Después de haber abordado el discurso autobiográfico y sus especificaciones, se pasará a hablar acerca del programa de estudios de Lenguaje y Pensamiento II, en cuyo marco se realizaron los textos que se analizarán en el último capítulo de este trabajo.

3.2. El programa de estudios de Lenguaje y Pensamiento II

La asignatura de Lenguaje y Pensamiento II forma parte de lo que en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México se conoce como Ciclo básico, cuyos objetivos y fundamentos pedagógicos se ha abordado con mayor detalle en el capítulo anterior.

La elaboración de este programa se llevó a cabo en el 2006. En ese mismo año fue aprobado por de la Secretaría de Educación Pública e implementado como curso obligatorio del Ciclo básico para los estudiantes del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales y optativo para los de los Colegios de Ciencias y Humanidades y Ciencia y Tecnología. En el mapa curricular de los estudiantes, al curso le antecede Lenguaje y Pensamiento I y le sigue Lenguaje y Pensamiento III.

Dentro de los objetivos de este programa se encuentran que el estudiante:

1. Reconozca su capacidad narrativa para que la ejerza en múltiples ámbitos de su vida.
2. Identifique, comprenda y produzca textos narrativos escritos con claridad, coherencia y cohesión para que al hacerlo llegue a una mejor comprensión de sí mismo.
3. Conozca y utilice la norma para que pueda producir textos adecuados a cada situación y contexto.
4. Sea capaz de interpretar y emitir juicios propios a partir de un texto escrito para que pueda evaluar otros discursos.
5. Sea capaz de escribir un texto narrativo (biografía, autobiografía, crónica, etc.), para que relacione y recupere elementos del pasado, reconozca una continuidad en el presente y sea capaz de visualizar el futuro. (UACM, 2006, 1).

Es decir, se plantea el conocimiento y apropiación del discurso narrativo mediante la elaboración de distintos textos de tipo autobiográfico. Por medio de esta estrategia, se consigue que el estudiante reconozca y utilice los distintos tipos de narración en su vida académica y laboral.

3.2.1. Los trabajos realizados en clase

La asignatura de Lenguaje y Pensamiento concibe la lectura y la escritura como aprendizajes que se van obteniendo de manera paulatina. Es así que la escritura es vista como un *proceso* que se desarrolla en distintas etapas y que en cada una de ellas tiene objetivos diferentes.

Cabe señalar que además de la habilidad de reconocer y crear textos narrativos, en la asignatura se trabajan otros aprendizajes que tienen que ver con el ámbito de lo declarativo-conceptual. Así, además de producir textos narrativos, el estudiante debe conocer y utilizar la norma académica, las diferencias entre la narración oral y escrita, los tipos de textos narrativos que existen así como las funciones del lenguaje de acuerdo a la nomenclatura propuesta por Roman Jackobson. De igual manera, el estudiante debe conocer y utilizar distintas estrategias para la composición de textos narrativos, como es el caso de las figuras retóricas y los tiempos verbales.

Es decir, la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II es concebida como un curso-taller, porque al mismo tiempo que en ella se adquieren conocimientos, éstos se ponen en práctica.

Con respecto a la escritura como *proceso*, cabe señalar que cada semestre se trabaja colegiadamente la manera en que se evaluará dicho proceso. Por lo regular, se plantea éste en tres momentos además de una evaluación final. En cada momento del proceso se pone como objetivo la elaboración de un texto específico que deberá integrar aspectos teóricos de la clase. Cabe señalar que en cada momento, el estudiante elabora un primer borrador del texto que se le ha encomendado, mismo que posteriormente es revisado por el profesor. El estudiante deberá corregir su texto hasta que esté lo más cercano a los objetivos planteados.

Como parte de las estrategias de apropiación del discurso narrativo se ha planteado, como se ha mencionado ya, la utilización de textos autobiográficos,

tanto en su lectura (como textos modelo) como en su producción. De entre los textos autobiográficos trabajados se encuentran: la carta, el diario, las memorias, la autobiografía, la biografía, el diario íntimo y la crónica. Cada semestre se eligen tres tipos de entre los antes señalados para realizar la carpeta de evidencias de cada estudiante.

A pesar de ser textos autobiográficos, se especifica un eje temático en cada uno de ellos, para evitar la dispersión narrativa. Es decir, si bien el estudiante escribirá sobre él mismo, lo hará en función de algún tópico. En el caso de los textos utilizados para este trabajo de investigación, las temáticas fueron: la familia, el barrio y la escuela.

Quede como conclusión de este capítulo que la asignatura de Lenguaje y Pensamiento es un espacio en que el estudiante aprende qué es el discurso narrativo y se apropia de éste mediante la escritura de distintos tipos de textos autobiográficos utilizando y poniendo en práctica diferentes conocimientos y recursos abordados a lo largo del semestre.

El siguiente capítulo del trabajo abordará los resultados obtenidos de los textos producidos por los estudiantes.

Capítulo 4. Hallazgos

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer los resultados del análisis de los textos producidos por estudiantes de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II para conocer la representación social que hay en tres aspectos determinados: la familia, el barrio y la escuela.

Para ello, primero se aborda el marco teórico desde el que se partió para realizar el análisis de los textos. Posteriormente, se explica la estrategia metodológica que se siguió para llevar a cabo dicha tarea. Finalmente, se presenta un apartado con los resultados obtenidos.

El referente teórico de las representaciones sociales fue el que se adoptó como marco teórico para este trabajo de investigación. Éste, como se sabe, tiene su origen en la psicología social, pero ha tenido alcances en otras disciplinas. En lo que respecta a este trabajo de investigación, interesaba revisarlo desde un enfoque del análisis cultural. En este sentido, no resultó significativo conocer cuáles son los procesos psicológicos que los sujetos llevan a cabo al momento de construir una representación, sino comprender los discursos que giran en torno a la representación social de los estudiantes con respecto a tres aspectos: familia, barrio y escuela.

Del mismo modo, es importante señalar que este referente teórico permitió diseñar las estrategias metodológicas con las que se aborda a los sujetos de estudio, las cuales se refieren en el segundo apartado del capítulo.

4.1.1 El referente teórico de las representaciones sociales: un enfoque desde el análisis cultural

Las representaciones sociales son un desarrollo teórico que deviene de la psicología social, en específico es Serge Moscovici en 1979 quien las desarrolla

ampliamente. Éste elabora el concepto de representaciones sociales a partir de retomar el de *representaciones colectivas* de Émile Durkheim. Para este último, los individuos tenían la capacidad de representar, es decir, de traer a su mente *sensaciones*, *imágenes* y *conceptos*; no sólo de manera individual, sino también colectiva. Durkheim consideraba que existía en la sociedad una especie de *conciencia colectiva* que fungía como marco de estructuración de las representaciones de los sujetos. En este sentido, Durkheim concebía la existencia de *representaciones colectivas*, es decir, aquellas que se forman cuando un sujeto comparte una misma idea con el resto de su comunidad (en Ramírez Plasencia 17-33).

Ahora bien, Serge Moscovici elabora un replanteamiento del concepto de Durkheim y propone transitar al de representaciones sociales, puesto que considera que éste permite destacar la idea de que las representaciones están siempre en "construcción, en el contexto de interrelaciones y acciones en continua producción" (Moscovici en Piñero 6).

> Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado (Moscovici en Piñero 6).

En resumen, aquí vemos sistemas que tienen una lógica y un lenguaje particulares, una estructura de implicaciones que se refieren tanto a valores como a conceptos, un estilo de discurso que le es propio. No se consideran "opiniones sobre" o "imágenes de", sino "teorías" de las "ciencias colectivas" *sui generis* destinadas a interpretar y a construir lo real" (Moscovici 1979 33).

A partir de la formulación que hace Moscovici, queda claro que las representaciones sociales no son algo estático ni creado de manera unidireccional e individual, sino

que se (re)construyen de manera cotidiana constituyendo la realidad en la que los sujetos interactúan.

Ahora bien, para poder explicar la forma en que se organiza una representación social, se retoma la propuesta de la *teoría del núcleo central* de Jean Claude Abric (2001). Desde la perspectiva de este autor, las representaciones sociales están organizadas alrededor de elementos a partir de los cuales se configura la representación, principalmente destacan dos tipos: los que forman parte del *núcleo central* y los que le rodean, *periféricos*.

El núcleo es "el elemento unificador y estabilizador de la representación…constituye el elemento más estable de la representación, el que garantiza la perennidad en contextos movibles y evolutivos. Será en la representación el elemento que más resistirá al cambio" (Abric 21). En este sentido, los significados que contiene el núcleo de una representación social se vinculan con la *esencialidad* que se le otorga al objeto/sujeto representado. De este modo, la importancia de ubicar el núcleo, cuando se indaga acerca de la representación social de *algo*, radica en que, a partir de la comprensión de éste, se pueden entender además de los significados que porta dicha representación, la manera en que éstos se organizan.

> El núcleo es simple, concreto, gráfico y coherente, corresponde igualmente al sistema de valores al cual se refiere el individuo, es decir que lleva la marca de la cultura y de las normas del entorno social. Toma para el sujeto el status de evidencia. Para él es la realidad misma. Constituye el fundamento estable alrededor del cual se construirá el conjunto de la representación. Proporcionará el marco de categorización e interpretación de las nuevas informaciones que llegan al sujeto, volviéndose así «contenido activo sirviendo para conducir la conducta y dar un sentido a los hechos» (Moscovici en Abric 20).

Bajo esta lógica, el núcleo tiene dos funciones: una *generadora*, ya que a partir del núcleo se construyen y renuevan los significados de una representación; y una *organizadora,* porque el núcleo determina la manera en que se concatenan los otros elementos de la representación.

Por otro lado, se ubican los elementos *periféricos*, éstos "constituyen lo esencial del contenido de la representación, su lado más accesible, pero también lo más vivo y concreto. Abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias" (Abric 23). En este sentido, los elementos periféricos permiten comprender cómo se desarrolla la representación en la realidad, ya que través de éstos los sujetos actúan. Lo anterior permite que la representación social opere en la realidad y a su vez se retroalimente.

Desde la perspectiva de Abric, los elementos periféricos cumplen tres funciones: 1) *función concreción*, pues "integran los elementos de la situación en la que la representación se produce, hablan del presente y de lo vivido del sujeto" (24); 2) *función regulación*, ya que permiten incorporar nuevos elementos a la representación, organizándolos para reforzarla o transformarla; y 3) *función defensa*, porque constituyen una especie de *parachoques* (Flament, 1987 en Abric, 2001 24) que resguarda el núcleo central. En este sentido, la transformación de una representación social empieza por los elementos periféricos, pues éstos son los que logran llegar a la reformulación del núcleo.

Otro de los aportes a destacar de la teoría de las representaciones sociales es la explicación sobre la manera en que los sujetos se apropian de una representación social y cómo la ponen en práctica. Para ello, la formulación teórico-conceptual del proceso de *objetivación* y *anclaje* ha dado una explicación importante.

La objetivación es un proceso mediante el cual se materializan los significados, es decir, es el proceso a través del cual "la representación permite intercambiar

percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales" (Jodelet 481).

Por otro lado, el anclaje "se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso, la intervención de los social se traduce en el significado y la utilidad que le son conferidos" (Jodelete 486). En este sentido, el anclaje permite que la representación sea utilizada en una sociedad, ya que a través de este proceso, la representación social se arraiga al conjunto de valores, creencias y conocimientos propios de un grupo social.

Para concluir este apartado y dar pie a la manera en que este referente teórico sirvió como base de la estrategia metodológica a seguir, se retoma a Gilberto Giménez (2005), quien en su texto "La concepción simbólica de la cultura", incorpora la noción de representaciones sociales como un elemento fundamental en la configuración cultural tanto individual como colectiva.

Para entender lo anterior, vale primero retomar la tesis que el autor propone: "Es posible identificar un campo específico y relativamente homogéneo asignable a la cultura, si definimos a ésta por referencia a los procesos simbólicos de la sociedad" (Giménez 2005 67). De este modo, para Giménez la organización social de sentido se da mediante lo simbólico, entendido como "el mundo de las representaciones sociales materializadas en formas sensibles, también llamadas 'formas simbólicas', y que pueden ser expresiones, artefactos, acciones, acontecimientos y alguna cualidad o relación" (68).

Para Giménez es importante distinguir estas formas simbólicas en dos: *formas interiorizadas* (estructuras mentales interiorizadas) y *formas objetivadas* (prácticas rituales y objetos cotidianos). Desde su perspectiva la cultura debe estudiarse preferentemente a través de sus formas interiorizadas (2005 84), por lo que retoma la teoría de las representaciones sociales, pues le resulta "una de las vías fructíferas

y metodológicamente rentables para el análisis de las formas interiorizadas de la cultura, ya que permite detectar esquemas subjetivos de percepción, de valoración y de acción" (Giménez 2005 85).

En este sentido, de acuerdo con Giménez, la *cultura interiorizada* toma la forma de representaciones sociales. Así al investigar las representaciones sociales de una comunidad se está a la vez comprendiendo la cultura de la misma. Es por ello que para esta investigación resultó relevante retomar esta perspectiva teórica.

4.1.2 Estrategia metodológica

Para la realización de este trabajo de investigación se partió de la selección de un *corpus* inicial compuesto por 45 carpetas de trabajo[14] realizadas por estudiantes de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II en el semestre 2013-II.

Sin embargo ante lo profuso de esta primera selección se tuvo que optar por reducir el *corpus*. Así que, en un primer momento, se planteó la idea de llevar a cabo "análisis de caso", es decir, elegir de manera aleatoria al menos 10 portafolios que serían analizados bajo las temáticas ya señaladas: familia, barrio y escuela. Pero la estrategia antes mencionada tampoco se consideró adecuada debido a que al revisar con detenimiento la selección realizada, se pudo observar que la información obtenida no era suficiente en algunos casos y muy extensa en otros.[15]

Por este motivo, se volvió a la revisión de los 45 portafolios y, a partir de esto, se seleccionaron los escritos de los estudiantes ya no por caso, sino por contenido en general. De esta manera, se organizó la selección de acuerdo con la temática ya señalada. De esta selección surgió el *corpus* que se utilizó y que está conformado

[14] Se le llama carpeta de trabajo al conjunto de textos elaborados por cada estudiante a lo largo del semestre. Esta carpeta incluye los borradores de sus textos e incorpora las correcciones de los mismos.

[15] Por ejemplo, en los textos elegidos en este primer momento, la temática de la familia y la familia era abundante en cada uno de los casos seleccionados; sin embargo era poca la información referente a la escuela.

de la siguiente forma: familia (15 textos), barrio (17 textos) y escuela (10 textos).[16] Para la redacción de este documento se seleccionaron los testimonios de 20 estudiantes en total.

Ahora bien, para lograr un mejor abordaje de los textos que permitiera crear puntos de encuentro entre ellos y así poder hallar las representaciones en torno a lo nuclear y lo periférico, se partió del análisis en dos dimensiones: la oportunidad y el riesgo. De este modo, el estudio, tanto en lo que se refiere a la familia como el barrio y la escuela se dividió en dos ámbitos: el de oportunidad y el de riesgo, es decir, cómo se construye cada elemento desde el discurso del estudiante como un ámbito para el desarrollo personal y colectivo (oportunidad) o bien, de qué manera, también en cada ámbito, se presentan debilidades para el desenvolvimiento en estos mismos aspectos, o cómo influyen de manera negativa (riesgo).

Es así como pudieron observarse puntos de convergencia en el *corpus* trabajado, que permitieron crear de manera general una representación de los ámbitos analizados con elementos que la conforman de manera nuclear y periférica, como se verá más adelante.

A continuación se presenta el análisis de los textos autobiográficos de los 20 estudiantes con base en los conceptos: Familia, Barrio y Escuela. Para ofrecer mayor orden estructural, el análisis se presenta de la siguiente manera: En un primer momento se explica el concepto, posteriormente un cuadro con datos generales y el testimonio textual del autor, y en un segundo momento se realiza el análisis por parte de la autora de este trabajo.

4.2. La familia

[16] Cabe señalar que al momento de realizar la lectura y análisis de los textos referidos, se encontraron temáticas que correspondían a otra nomenclatura; es decir, en los textos seleccionados para el abordaje de la familia aparecían, por ejemplo, elementos que remitían a el barrio o la escuela. En la medida de lo posible estas partes de los textos se remitieron al rubro que les correspondía.

Este apartado tiene como finalidad presentar los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los textos producidos por lo estudiantes y examinados desde el concepto *familia*. Como ya se explicó en el apartado anterior, la revisión que se realizó corresponde a dos ejes: la oportunidad y el riesgo. De esta manera, en primera instancia se presenta una breve revisión acerca del concepto de familia, posteriormente, se presentan los hallazgos obtenidos del análisis de los textos en cada uno de esos rubros con base en las representaciones sociales.

4.2.1. Una revisión acerca del concepto

Debido a la amplitud del término, hablar de *familia* supone una serie de retos difícil de sortear. En primer lugar se podría cuestionar qué es la familia, ¿desde qué ámbito se entiende el concepto y de qué manera se busca utilizarlo para un análisis específico?

De acuerdo con el *Diccionario de la lengua española*, la palabra *familia* se utiliza para designar un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas. Refiere también al conjunto de ascendientes o descendientes colaterales. Asimismo, se utiliza para distinguir a un conjunto de personas ligadas entre sí por lazos que no tienen que ver con lo sanguíneo, sino porque comparten entre sí alguna condición, tendencia u opinión (*DRAE*, 2014).

Claude Lévi-Strauss culmina su texto “La familia”, publicado como capítulo en el libro *Polémica sobre el origen y universalidad de la familia* (1956), con una oración que a todas luces pareciera una sentencia: “En conclusión, la existencia de familia es, al mismo tiempo, la condición y la negación de la sociedad” (22). ¿A qué se refería el autor? Considero que su afirmación tiene relación, por un lado, con todo el constructo que se ha formulado en torno a la familia desde un ideal, desde la apuesta a definirla desde sus aspectos positivos, desde considerarla como *universal*, pilar indiscutible mediante el cual se forma y conforma la sociedad. Por el

otro, el análisis de la estructura familiar, de acuerdo con la latitud a la que se refiera, pone en cuestión y desmiente muchos de estos postulados universalistas y optimistas en torno a la organización familiar. Concebir que la familia es condición básica para la conformación de la sociedad conlleva a la negación de la propia sociedad dado que difícilmente se puede encontrar esa estructura ideal en algún lugar o caso específico.

Además de lo anterior, puede añadirse que en el texto antes citado, Lévi-Strauss realiza un recorrido por las distintas perspectivas bajo las que se ha buscado definir y entender el concepto familia. Haciendo un poco de historia, el autor comenta que de alguna manera se buscaba entender a la familia desde una perspectiva evolucionista, es decir, entre más antiguas las formas de organización, más rudimentarias sus formas de relación. Lo anterior, por consiguiente, desembocaba en que la forma de organización familiar contemporánea era más "avanzada", lo cual tenía una relación estrecha con lo que se pensaba era el estado de civilización, también desde una perspectiva evolucionista.

Nada más lejano y reduccionista para Lévi-Strauss, que dichos preceptos. Después de realizar esta serie de consideraciones apunta:

> […] es evidente por qué el problema de la familia no debe ser tratado de forma dogmática. De hecho, es una de las cuestiones más escurridizas dentro del estudio de la organización social […] Por otra parte, cuando consideramos la amplia diversidad de sociedades humanas que han sido observadas, digamos, desde Herodoto hasta nuestros días, lo único que podemos decir es lo siguiente: la familia conyugal y monógama es muy frecuente. Dondequiera que parece ser invalidada por diferentes tipos de organizaciones, esto sucede, por lo común, en sociedades muy especializadas y complejas y no, como acostumbraba a creerse, en los tipos más simples y primitivos de sociedad. Además, los pocos casos de familia no conyugal (incluso en

> su forma polígama) establecen sin la menor sombra de duda que la alta frecuencia del tipo conyugal de agrupación social no deriva de una necesidad universal. Es posible concebir la existencia de una sociedad perfectamente estable y duradera sin la familia conyugal. La complejidad del problema reside en el hecho de que, si bien no existe ley natural alguna que exija la universalidad de la familia, hay que explicar el hecho de que se encuentre en casi todas partes (13).

Si bien hay una especie de ambigüedad en lo señalado por Lévi-Staruss, se pueden rescatar dos aspectos para los fines de este trabajo: por un lado, la generalización que hay en definir la familia a partir de la familia conyugal. Por el otro, y que tiene que ver con lo anterior, señalar que el hecho de que la familia conyugal se encuentre casi en todas partes, como lo señala el autor, conlleva a estructurar la idea de familia desde la representación justamente a partir de esos elementos, aunque la realidad frecuentemente contradiga y ponga en jaque dicha representación.

Aunado al aspecto de entender a la familia a partir de la unión conyugal, me interesa rescatar otros elementos que el autor señala. La familia debería ser entendida a partir de los siguientes elementos:

> 1) Tiene su origen en el matrimonio. 2) Está formado por el marido, la esposa y los hijos(as) nacidos del matrimonio, aunque es concebible que otros parientes encuentren su lugar cerca del grupo nuclear. 3) Los miembros de la familia están unidos por a) lazos legales, b) derechos y obligaciones económicas, religiosas y de otro tipo y e) una red precisa de derechos y prohibiciones sexuales, más una cantidad variable y diversificada de sentimientos psicológicos tales como amor, afecto, respeto, temor, etc. (16)

Es evidente que dichos elementos forman parte de lo que configuraría el núcleo de la representación en torno a la familia y que, como se ha apuntado, pueden entrar en crisis debido a una serie de variables que se presentan en cada caso concreto y que contribuyen a conformar los elementos periféricos de dicha representación.

La necesidad de integrar estos aspectos periféricos se ve acrecentada por la ola de cambios sociales que han impactado de manera directa en el devenir cotidiano y en la configuración de la estructura familiar. Sin embargo, lo nuclear permanece, como se verá en la presentación de los hallazgos.

Como parte de estos elementos periféricos vale la pena señalar algunos aspectos en torno a la teoría sobre la familia derivados de reflexiones teóricas más recientes.

Por ejemplo, Edgar Iván Zazueta (2009) resalta que la familia no puede ser considerada una forma de organización estática, lo cual se ha visto corroborado precisamente por la serie de cambios que ha experimentado sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, particularmente en Occidente:

> Al parecer, vivimos una mutación sociológica y antropológica; quizás una metamorfosis, en el sentido de que esos valores han cambiado de jerarquía. Todos esos "efectos posmodernistas" hacen entrar en crisis el estilo de familia conyugal tradicional patriarcal. La democratización de la vida nuclear y su desmoronamiento traen consigo profundas crisis al matrimonio (15).

Estas "profundas crisis" tienen que ver fundamentalmente con dos aspectos: el auge del divorcio y la generalización de la unión libre como opción cada vez más recurrente y cuyo incremento ha tenido implicaciones incluso en el orden jurídico[17]. Además, puede también hablarse de otras repercusiones derivadas de estos

[17] Me refiero por ejemplo, a que en el marco de la ley, en lo que respecta a México, a que el vivir en unión libre o concubinato crea derechos y obligaciones tanto para la pareja como para los hijos que se procrean.

hechos, a decir de Zazueta, las consecuencias pueden observarse fundamentalmente en: “la reducción de las autoridades familiares tradicionales e incluso en la caída de la natalidad” (15), lo cual incide tanto “en las trayectorias de vida de la pareja y también en las biografías de las personas que las conforman” (17), como se verá de manera específica en los casos presentados en este apartado.

Por otro lado, Nadia Rodríguez Fernández, en su texto "Un acercamiento a la familia desde una perspectiva sociológica" (2012), menciona que la familia debe ser entendida como una categoría histórica, no abstracta pues “sus formas están condicionadas por el régimen económico social imperante y por el carácter de las relaciones sociales en su conjunto”. De igual manera, el autor hace hincapié en la existencia de dos enfoques desde los que se ha definido a la familia: por un lado en enfoque institucional y por el otro el grupal. Además, destaca los elementos que le permiten distinguir a la familia de otras instituciones sociales, los cuales son:

a) la configuración: a partir de lazos de parentesco;
b) la diferenciación de funciones: materiales y espirituales;
c) el carácter histórico, normativo y activo.

Además, para los fines de este trabajo, interesa resaltar lo que el autor da en llamar “funciones básicas” de la familia, las cuales se exponen y definen a continuación:

> Función Biosocial: comprende la realización de la necesidad de procrear hijos y vivir con ellos en familia. Desde el punto de vista social la conducta reproductiva es considerada como reproducción de la población Incluye las relaciones sexuales de pareja que constituyen elemento de estabilidad para ella y para toda la familia.
>
> Función Económica: Comprende las actividades de abastecimiento y consumo tendientes a la satisfacción de las necesidades individuales y familiares, y las actividades de mantenimiento que incluyen el trabajo

> realizado por los miembros en el marco del hogar (tareas domésticas), así como las relaciones intrafamiliares que se establecen con tal fin. Esta función determina sobre el nivel de vida familiar.
>
> Función Cultural - Espiritual: comprende todas las actividades y relaciones familiares a través de las cuales la familia participa en la reproducción de la vida cultural-espiritual de la sociedad y de sus miembros. (2012)

Para finalizar este apartado, interesa retomar el discurso emanado de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en torno a la familia, por ser este un organismo global que genera discursos que, considero, son fuente importante para la conformación de la representación en torno a ciertos tópicos, entre ellos, la familia.

La ONU incluye a la familia dentro de sus “Temas mundiales” y la define de la siguiente manera:

> La familia es uno de los pilares de la sociedad. Desde la segunda mitad del siglo XX, las estructuras familiares han experimentado una profunda transformación: hogares más pequeños, matrimonios y nacimientos más tardíos, aumento del número de divorcios y de familias monoparentales. Además, se han visto afectadas por la evolución mundial de los flujos migratorios, el envejecimiento de la población, la pandemia de VIH/SIDA y las consecuencias de la globalización. Ante todos estos cambios sociales, algunas familias experimentan dificultades a la hora de cumplir con sus responsabilidades y les cuesta cada vez más ocuparse de los niños y de las personas mayores, así como ayudar a que los niños aprendan el funcionamiento de la vida en sociedad (1).

Como puede observarse, este organismo plantea a la familia como “pilar de la sociedad”, depositando en ella una serie de connotaciones ideales, que deberían realizarse en potencia, aludiendo a ellos a partir de su negación.[18] Es decir, de acuerdo con la ONU, los cambios derivados de la forma de vida consecuencia de la globalización, han impedido que la familia se desarrolle como *debería*, o como *se esperaría*. El acento está puesto sobre todo en la falta de atención a los niños y las personas mayores.

Lo cierto es que estos aspectos negativos son retomados y vividos desde el discurso y la praxis, y experimentados como tal. Es decir, en el discurso de la ONU hay elementos que configuran también el núcleo de la representación en torno a la familia y que, otra vez, entra en jaque ante una realidad que parece superar y colapsar dicha institución.

Por último, vale la pena señalar que ante dicho trastorno, desde el discurso, como se verá en seguida, se crean mecanismos de resistencia que sirven justamente para “poner a salvo” el núcleo de la representación. ¿Qué estrategias entran en juego y cómo se logra? Es algo de lo que se hablará a continuación.

4.2.2. Familia: entre la oportunidad y el riesgo

Para realizar el abordaje de los textos a analizar, se partirá de la cuestión de la familia con respecto a los elementos de oportunidad y riesgo. Es importante señalar que se consideran elementos de oportunidad todos aquellos que coinciden con la definición que desde la teoría se hace del concepto *familia*. Principalmente se retoman los elementos antes citados provenientes de Claude Lévi-Strauss, N. Rodríguez Fernández y sus funciones (biosocial, económica y cultural), así como del concepto elaborado por la ONU en cuanto a la familia como pilar de la sociedad cuyo principal deber es velar por el bienestar de los niños y los adultos mayores.

[18] Por ejemplo, al mencionar hechos que se están dando de manera generalizada como “familias más pequeñas”, “matrimonios y nacimientos más tardíos”, “aumento del número de divorcios y de familias monoparentales”, como señales claras de la *crisis* que se está viviendo.

Por su parte, el riesgo, estará presente cuando desde el discurso se dé cuenta de eventos y sucesos que ponen en crisis dicho concepto.

4.2.2.1. Familia desde la perspectiva del riesgo

De acuerdo con el *Diccionario de la lengua española* (2014), *riesgo* es una palabra que proviene del italiano *risico* o *rischio*, que a su vez procede del árabe clásico *rizq* y que significa "lo que depara la providencia". En la actualidad, el uso común de la palabra riesgo se utiliza para referirse a una contingencia o proximidad de un daño o, como locución verbal, a "estar expuesto a perderse o no verificarse" (DRAE, 2014). En este sentido, la familia como riesgo implicaría precisamente todas las cuestiones contrarias a la idea generalizada y optimista en torno a dicha estructura social, de la que ya se ha hablado al inicio de este apartado.

Demos paso entonces, a la voz de los estudiantes.[19]

Como preámbulo de este apartado me parece importante recuperar la voz de la estudiante 1,[20] quien inicia su autobiografía de la siguiente manera:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo** **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Siempre quise una familia de aquellas que las películas te enseñan, aquella familia donde el padre y la madre están con sus hijos, los apoyan, juegan con ellos. Los aman, son felices. A lo mejor viví con cierta fantasía o a lo mejor no tuve la misma suerte que algunos.

[19] La selección de los estudiantes se realizó con base en los textos producidos. Es decir, se eligió trabajar, como ya se apuntó en el apartado Teórico metodológico, con los textos más prolíficos y que mayor información pudieran brindar acerca de los conceptos y categorías trabajados.

[20] Por cuestiones de respeto, sólo se señalarán las iniciales de los nombres de los estudiantes.

En el discurso antes citado aparece sintetizada, en el plano de lo ideal, de la añoranza, la representación en torno a la familia, la cual está construida a partir de referentes como *las películas*. Dicha representación, que, a decir de la autora parece más bien *una fantasía*, en la que se cumplen las funciones biosocial, económica y cultural anteriormente referidas, dista mucho de empatar con la realidad, configurada por aspectos más bien negativos inferidos a partir de la frase "a lo mejor no tuve la misma suerte que algunos".

¿Cómo empatar esos dos aspectos que organizan la representación en torno a la familia? Por un lado tenemos aquellas formas interiorizadas, a decir de Gilberto Giménez, que se traducen en estructuras mentales a partir de las cuales construimos y comprendemos el mundo, es decir, las estructuras que nos permiten objetivar, materializar los significados, de acuerdo con Denise Jodelete, para posteriormente, ya sea en su totalidad o de manera parcial, anclarlos en la propia realidad.

Del texto antes citado puede observarse que existe una representación en torno a la familia que se encuentra operando en el discurso, pero que hay una contradicción evidente entre esa representación anclada y la propia realidad. ¿Cuáles son los elementos que impiden ese fluir entre la representación operante, hegemónica de alguna manera, y la propia situación individual?

Tras realizar el análisis de los distintos textos autobiográficos producidos por los estudiantes de la asignatura de Lenguaje y pensamiento II, y con respecto a los elementos que ponen en riesgo lo que desde el discurso constituye la estructura familiar, se pueden rescatar los siguientes aspectos:

1. Adulterio.

2. Alcoholismo.
3. Falta de recursos materiales y/o afectivos.
4. Violencia física o simbólica
5. Abandono o separación de la familia.
6. Muerte de alguno de los progenitores.

Es de señalar que en los textos estos elementos en ocasiones parecen entremezclados, como se verá enseguida.

Con respecto al adulterio, puede decirse que si bien no es un elemento recurrente en los textos, cuando aparece, pone en jaque toda la estructura familiar y de convivencia. Tal es el caso del estudiante 2, quien relata:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Adulterio** **Estudiante 2** **Sexo: masculino**
Mi hermano mayor se enteró de una gran noticia que hizo que toda mi familia se dispersara. Se enteró por medio de vecinos que mi papá no era el papá de él. Esa noticia, dividió la familia ya que mi hermano le guarda rencor a mi mamá por haberle ocultado algo tan importante para él. Ahora cada vez que se junta la familia, no existe esa buena comunicación que antes del problema había.

Antes de dicho acontecimiento, de acuerdo con la narración del estudiante, su familia era lo que podría llamarse una “familia modelo”, es decir, había comunicación entre cada uno de sus miembros, no había escasez o falta de recursos, lo cual permitía que cada una de las personas cumpliera adecuadamente con sus deberes y tareas asignadas desde la propia construcción de la

representación de la familia (los hijos estudian y los padres trabajan, aunque la madre pueda dedicarse al trabajo no remunerado en el hogar).

Sin embargo, de acuerdo con lo narrado, a partir del descubrimiento de dicho suceso, su familia “se rompió”, es decir, a pesar de que siguen habitando el mismo espacio, la falta de confianza generada por dicho evento tuvo consecuencias en las formas de relación y comunicación. Asimismo, los lazos afectivos que los mantenían unidos fueron sustituidos por sentimientos de rencor, fundamentalmente.

El caso narrado por la estudiante 1, aunque generado por el mismo acto, presenta una serie de matices.

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Adulterio** **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Las infidelidades de mi padre siempre estuvieron presentes, mi madre cuando lo descubría lo corría de la casa, y yo era el puente de reconciliación, ya que mi madre me ponía hacerle cartas a mi padre para pedirle que regresara a la casa

Contrario a lo que sucedió en el caso anterior, aquí se trata de la *infidelidad* masculina, la cual aparece como una práctica recurrente que va mezclada, como se verá más adelante, con otros factores como el consumo excesivo de alcohol.

Esta situación repetida se ve exacerbada y llevada al límite cuando se da un hecho que rompe aún más la estructura familiar, y es que el padre se involucra sexualmente con la hermana de la esposa. A partir de ese suceso, de acuerdo con lo planteado por esta estudiante se da una separación permanente –al menos por

un largo periodo. Sin embargo, las consecuencias a nivel estructural y emocional son bastante complejas. Por un lado, la madre también se inicia en el consumo excesivo del alcohol, lo cual conlleva a una vida llena de inestabilidad tanto emocional como afectiva para la estudiante y sus dos hermanas:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Alcoholismo** **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Mi madre puso un negocio de gorditas y huaraches, pero fracasó debido a su mala administración y a su vicio: el alcohol.

Por otro, la construcción en torno a la vida en pareja y a la relación familiar se ve totalmente afectada: “Todo eso me creó una inseguridad y coraje hacia los hombres”.

De igual manera, la estudiante 3 muestra el mismo desconcierto ante una situación similar. En una carta realizada a su madre señala:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Adulterio** **Estudiante 3** **Sexo: femenino**
Mamá sé que te casaste enamorada de mi papá y que estabas feliz por poder comenzar una nueva vida, pero ese anhelo se rompió cuando papá decidió tener dos familias. ¿Recuerdas cuando dije que me independizaría y me fui de la casa para vivir con unas amigas en Querétaro? No fue verdad, ni siquiera viví en México durante ese año, estaba del otro lado del continente, en España, me fui con el chico de intercambio ese al que llamaste un vago malviviente. Los primeros dos meses fueron una maravilla, sí eso duro mi

> cuento de hadas, después de ese tiempo comenzaron las excusas para no llegar y las constantes peleas, comenzaban a hacerme familiar estas escenas.

Como puede observarse en los fragmentos antes citados, hay en cada caso un conflicto generado por la falta a un pacto, establecido jurídicamente, pero sobre todo culturalmente. Claude Lévi-Strauss habla la familia desde su conformación derivada del matrimonio y conformada por la esposa y los hijos *nacidos del matrimonio* (16). Es por ello que el asunto abordado por el estudiante 3 resulta ser tan difícil de sobrellevar o superar.

En el siguiente caso que se abordó, si bien no se manifiesta la existencia de algún hijo *fuera del matrimonio*, producto de las recurrentes infidelidades del padre, se dan dos elementos de ruptura fundamentalmente y que tienen que ver con aquello que Lévi-Strauss llama los derechos y obligaciones a los que todo miembro de la familia debe alienarse, entre ellos los económicos y los sexuales (en cuanto a prohibiciones específicas que incluyen a los miembros de la familia restringida, como los hijos, pero también de la familia extendida, en este caso, la hermana de la esposa). De igual manera, se ven trastocados sentimientos, también mencionados por Lévi-Strauss, tales como el amor, afecto y el respeto (16).

En el último caso retomado, parecen conjugarse los elementos que recién se señalaron y que detonan en la falta de comunicación y en, como ya se ha señalado, la repetición de ciertos esquemas de comportamiento.

El siguiente aspecto que interesa señalar es el referente al alcoholismo como elemento que pone en riesgo el núcleo de lo que configura la representación de la familia.

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Alcoholismo** **Estudiante 4** **Sexo: femenino**
La convivencia con papá era esporádica, él nunca estaba en casa cuando se le necesitaba y su alcoholismo absorbía la mayor parte de su tiempo. Murió cuando yo tenía diez años y la imagen que yo tengo de él, es de un señor golpeador de mujer y de hijos. Nunca se hizo responsable de las necesidades de sus hijos lo cual generó en todos ellos mucho resentimiento.

Caso similar es el planteado por el estudiante 5:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Alcoholismo** **Estudiante: 5** **Sexo: masculino**
Mi familia, gracias al alcoholismo de mi padre, estaba rota, rota como nuestra economía, rota como la ropa que usábamos, rota como la taza de baño que compartía toda la vecindad y rota como la cara de mi pobre madre que aguantaba las “madrizas” de la persona que ella eligió como marido.

En ambos casos, la muerte del progenitor a causa del consumo excesivo de alcohol, abre, de alguna manera, la esperanza de reconfigurar y reconstruir el núcleo familiar. Sin embargo, como puede leerse en las siguientes narraciones, no es un asunto sencillo. En el caso del estudiante 5, porque la muerte del padre supuso una

dinámica familiar distinta en la que la madre tuvo que salir a buscar el sustento. Sin oportunidad ni tiempo de poder dedicarse al cuidado de sus hijos, regresa a su pueblo de origen donde los deja en la casa de los abuelos para visitarlos de manera esporádica. Tras esos sucesos, señala:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Abandono o separación de la familia.** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**
Vino todo un derrumbamiento familiar: Mi hermano a sus 12 años se fue a vivir y trabajar en el Estado de México, mi hermana con deseos de estudiar la secundaria se fue a casa de una de mis tías, mi madre regreso a vivir conmigo pero me llevó a casa de Polonio, un señor que me invitaba a decirle papá, aunque yo obviamente sabía que no era, por lo cual, nunca acepté la invitación.

Aunque la estructura y los lazos afectivos tratan de reestablecerse, la situación resulta compleja y las consecuencias se viven itergeneracionalmente. Por ejemplo, la estudiante 4 narra:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/ Violencia física o simbólica** **Estudiante 4** **Sexo: femenino**
Me di cuenta que la vida de mis hermanas (con sus esposos) no era feliz, peleaban mucho, se insultaban, se faltaban al respeto y formaron una

familia demasiado conflictiva donde no había respeto, y tal parece que ya nos les importaba, se acostumbraron a vivir así. [21]

Cuando la muerte del progenitor no ocurre, entonces se da otra forma de convivencia también atravesada por el consumo excesivo del alcohol y que también trae consigo la ruptura familiar. La narración de la estudiante 6 sirve de ilustración para este caso:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Alcoholismo/Violencia física o simbólica** **Estudiante 6** **Sexo: femenino**
Mi papá sin duda brilló por su ausencia, se hundió en el alcoholismo y se olvidó de su familia dejando a mi mamá la responsabilidad de sostener un hogar y la educación de tres personas […] Cada día sin duda era una agonía ver a mi papá llegar en un estado inconveniente, a pesar de que nunca atentó físicamente contra alguno de nosotros ni de nuestra madre, el daño moral que dejó en nuestras memorias fue mayor a que algún golpe físico hubiese causado.

Al no verse cumplido lo referente en cuestión de obligaciones tanto económicas como afectivas, la familia de esta estudiante se disgrega:

[21] Caso contrario al de la propia estudiante quien, al conformar su propia familia, trató de *desaprender* todos los aprendizajes adquiridos en su propio entorno, como se verá en el apartado de Oportunidades.

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Abandono o separación de la familia/ Falta de recursos materiales y/o afectivos.** **Estudiante 6** **Sexo: femenino**
Luis [mi hermano] se fue a trabajar a otro estado para ayudar a mi madre con los gastos, fue un golpe duro para la familia, ya que era la primera vez que un miembro de la familia decidía lo que nunca hubiéramos pensado, salir de la casa.

Ante la precaria situación económica derivada de los hechos antes narrados y acrecentada por el propio contexto de la propia estudiante,[22] y con la renuencia de sus padres, ésta decide migrar a la Ciudad de México para poder continuar con sus estudios en educación superior.

Como ha podido observarse, en el marco del alcoholismo confluyen otros elementos que ponen en riesgo la estructura e idea de lo que debería ser la familia. Sin lugar a dudas, la violencia tanto física como simbólica es uno de ellos. Los lazos generados tanto por cuestiones materiales como por aspectos que tienen que ver con lo afectivo se ven totalmente resquebrajados, sin una visible posibilidad de solución. Sin embargo, como se verá más adelante, si bien desde el discurso se da este tipo de denuncias y cuestionamientos, también se abre una oportunidad para reestablecer los lazos familiares y sobre todo, la representación de la familia construida a partir de los aspectos positivos.

Para finalizar el apartado de familia-riesgo, me interesa señalar un último elemento: el abandono. Es de señalar que un porcentaje considerable de los casos elegidos

[22] Vivir en un pueblo del estado de Hidalgo cuya principal actividad económica es la agricultura que se lleva a cabo de manera precaria, lo cual trae como consecuencia que la expectativa sea, para las mujeres, dedicarse a trabajar en el servicio doméstico, y para los varones, a la labranza de la tierra conjugada con otras actividades como la albañilería y otros trabajos manuales.

para realizar el presente trabajo vive en familias monoparentales debido a dos aspectos fundamentales: el abandono por alguno o ambos de los progenitores, pero también, como ha podido observarse, por la muerte de alguno de ellos.

En lo que se refiere al primer aspecto, cabe señalar que el abandono más recurrente es el del padre, aunque en los dos casos seleccionados, para este apartado, se da la ausencia de ambos progenitores.

En lo que se refiere al estudiante 7, señala:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Abandono o separación de la familia.** **Estudiante 7** **Sexo: masculino**
La verdad no sé nada de mi padre o mejor dicho de la persona que me procreó, porque padre es la persona que siempre estuvo ahí para cuidarte y apoyarte en todos los momentos difíciles que te pueden pasar en tu vida.

A pesar de que su madre tenía que trabajar y por ende era poco el tiempo que podía pasar con dicho estudiante y su hermano, su presencia siempre aparece como pilar y fortaleza. Sin embargo, la madre enferma y posteriormente muere.

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Muerte de alguno de los progenitores** **Estudiante 7** **Sexo: masculino**
Mi mamá enfermó y fue una época muy difícil para toda mi familia. En enero del 2008 falleció mi mamá. Esto es lo más doloroso que he vivido la pérdida de la mejor persona que conocí en toda mi vida y esto me pasó a los 20 años cuando no sabía ni que rumbo tomar.

La reconfiguración de la estructura familiar se ve trastocada desde la enfermedad. A partir de ese momento, los hijos son los encargados de cuidar y buscar el sustento. Tras el fallecimiento, de acuerdo con lo narrado por el estudiante, deviene una época de crisis tanto material como existencial. “Buscar el rumbo”, encontrar una manera de subsistir y también de reconfigurar la parte de lo emocional.[23]

El otro caso que me interesa recuperar es el de la estudiante 8, quien señala no haber conocido a su padre sino hasta los seis años. Aunado a lo anterior, su madre decide dejarla en la casa de su abuela, por lo que el abandono que vive es doble:

Concepto: Familia **Categoría: Riesgo/Abandono o separación de la familia.** **Estudiante 8** **Sexo: femenino**
Mi abuela siempre ha visto por nosotras. Mi mamá se fue cuando ella quiso yo tenía ocho años, ella quiso llevarme pero ni loca dejaba a mi mamá Coco [abuela]. Mi papá, pues a él lo conocí cuando tenía seis años. Al principio estaba muy emocionada pero lamentablemente no era lo que yo esperaba, si acaso lo vi dos o tres veces, hasta que un día inesperado llegó a buscarme en estado de ebriedad, lo cual me decepcionó mucho.

Me interesa cerrar el apartado con esta cita dado que abre una esperanza de reconfigurar el concepto de lo familiar.

Como ha podido observarse en los casos antes citados, cada uno de los testimonios hablan tanto de las causas como de las consecuencias de que la idea que configura

[23]Sin embargo, el estudiante logra sobreponerse a toda una serie de retos y después de un par de años ingresa a la UACM a estudiar la carrera de Arte y Patrimonio Cultural.

lo que se ha dado en llamar el núcleo de la representación en torno a la familia no se cumpla o no se lleve a cabo de manera cabal. Es decir, hay, desde el discurso, un cuestionamiento en torno a dicha representación generalizada de la familia como "pilar" de la sociedad, como fuente de bienestar producto de una serie de funciones, de acuerdo con lo señalado por N. Rodríguez Fernández, y de derechos y obligaciones emanados del discurso común y hechos ley.

Sin embargo, interesa señalar que lejos de que esta representación puesta en jaque marque la disolución de la idea de familia, desde el discurso se crean mecanismos que buscan reconfigurarla y entenderla desde otras perspectivas y bajo otros elementos, como se verá en seguida. Entonces se crea así una negociación con la representación hegemónica a partir de la incorporación de ciertos elementos dando lugar así a la incorporación de contenidos polémicos.[24]

4.2.2.2. Familia desde la perspectiva de la oportunidad

[24]Tania Rodríguez Mora señala en su texto "Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales" (2007): "Dentro de una misma representación social sería entonces posible identificar contenidos o significados hegemónicos, emancipados y polémicos" (178), y los define de la siguiente manera "1) Contenidos hegemónicos: son colectivamente compartidos (probablemente a nivel macro social), legítimos y menos susceptibles de discusión social [...] se hacen visibles en el discurso a través de enunciados afirmativos y descriptivos que constatan, que explican significados sin dudar de su existencia y su conveniencia universal. Son creencias simbólicamente poderosas que se asumen como "naturales", donde su carácter socialmente elaborado es invisible a los individuos o grupos sociales […]. 2) Contenidos emancipados (o también podrían llamarse normativos o grupales): se refieren a creencias y valores que sostienen grupos sociales específicos, compartidas en la escala del grupo social en un momento dado. Estos significados parten de la fuente de autoridad de la sociedad o el grupo social (a diferencia de las hegemónicas, que tienen como principal fuente de autoridad la naturaleza). Cuando los actores condicionan la aceptación de un contenido cultural en función de pertenencias grupales, incluso en el nivel amplio de sociedades, quiere decir que su aceptación se restringe. Su fuerza simbólica se circunscribe a ciertas categorías, grupos o circunstancias sociales. Se trata de significados que legitiman la aceptación de ciertos contenidos culturales, pero a su vez limitan su impacto a ciertos grupos sociales o comunidades culturales. En estos contenidos, las personas identifican la fuente o la autoridad social que los sustenta y exige. 3) Contenidos polémicos: son aquellos que son discutidos abiertamente dentro de un grupo social; son contenidos que se asumen con cargas de relativismo, los cuales generan dudas, críticas, o particularización de significados (Billig, 1991). Son contenidos que amenazan las regiones de la representación más sólidas en términos de reconocimiento, aceptación y legitimidad. Esta clase de contenidos son deliberados, conscientes, y tienden a socavar la factualidad o validez universal construida por los contenidos hegemónicos, así como los contenidos normativos construidos dentro del grupo social, para hacer valer nuevos contenidos o excepciones de significación o práctica" (178-179).

Para iniciar este apartado se debe recordar que la incorporación de elementos polémicos a la representación, si bien pone en jaque los elementos hegemónicos, también permiten preservar el núcleo de dicha representación.

En lo que se refiere a la familia, se ha podido observar que la representación hegemónica, constituida por aspectos que se consideran como naturales, o más bien naturalizados, y que parten de la idea de la familia como bienestar, fuente de seguridad, construida a partir de derechos y obligaciones bien delimitados y estructurados, se ve de alguna manera colapsada por la realidad individual que pone en duda dicha representación. ¿Cómo preservar el núcleo? ¿Qué mecanismos se utilizan para lograr volver a la idea primaria de la familia como fuente de seguridad y felicidad?

Vale la pena iniciar esta parte retomando la voz de la estudiante 1, con la que se inició el apartado anterior. Como se recordará, esta estudiante se enfrentó a una serie de adversidades en su vida derivadas sobre todo del alcoholismo de sus padres y los acontecimientos derivados del mismo. Sin embargo, tras narrar estas situaciones desfavorables, la estudiante recupera el tono optimista y refiere:

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/Revaloración de la experiencia vivida** **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Sé que aunque no tuve la familia que siempre vi en las películas, no pude tener una mejor familia pues por ella soy la persona que soy hoy en día, la mujer que aunque sufra para conseguir sus metas, las logra y aquella mujer que busca no tener los mismos errores que sus padres.

Es importante señalar que las condiciones de vida para la estudiante 1 y su familia cambiaron considerablemente a partir de que su padre empezó a asistir a Alcohólicos Anónimos. Su madre se incorporó a dicha agrupación un tiempo después. Ambos reconsideraron su vida anterior y decidieron volver a vivir juntos, con sus hijas.[25]

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/ Revaloración de la experiencia vivida** **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Mi familia es lo que más amo en este mundo porque sé que al final con sus errores, con sus virtudes ellos estarán ahí cada que yo los necesite […] Mi familia es mi motor cada día, quiero que esté unida y por supuesto que superemos juntos aquellas etapas que nos lastiman a cada uno.

Como puede observarse, ante lo adverso, mediante el discurso, se busca recuperar lo "positivo" de la experiencia vivida. La familia vuelve a ser fuente de bienestar y seguridad, espacio insustituible. Los "errores", en realidad elementos polémicos de la representación, pasan a incorporarse a lo hegemónico para tratar de empatar con el ideal familiar.

Caso semejante es el del estudiante 5. Como se apuntó con anterioridad, tras la muerte de su padre a causa del alcoholismo, es llevado, junto con sus hermanos, a la casa de los abuelos maternos en el estado de Querétaro con la finalidad de estar bajo el cuidado de los mismos, mientras la madre trabajaba en la ciudad. Ante esta circunstancia, el estudiante recupera los aspectos positivos de dicho acontecimiento:

[25] Cabe señalar que en el intervalo entre la ruptura y recomposición familiar, una de las dos hermanas de la estudiante decide dejar la casa: "Mi hermana Adriana se fue a los 20 años de la casa debido a que no podía seguir viviendo con mi padre y madre lo aceptó pues no quería correr a mi papá porque él le daba dinero".

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/ Revaloración de la experiencia vivida** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**
[…] mi madre nos llevó a mis hermanos y a mí a su pueblo natal, un lugar a orillas de Querétaro donde hay una laguna. Ahí aprendí a alimentar animales de granja; a pescar con red; a sembrar maíz y a jugar "timbiriche" con mi hermana mientras cuidábamos vacas; la vida en el campo nunca fue lo mío pero creo que sin esa experiencia yo no sería la persona que soy.

De igual manera que en el caso expuesto con anterioridad, la familia de este estudiante vive una suerte de recomposición, lo cual le permite hacer, desde la perspectiva, una revaloración positiva de lo vivido:

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/ Revaloración de la experiencia vivida** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**
Mi madre fue despedida de su trabajo pero todo mejoró a raíz de ese hecho: mi hermano regresó a vivir con nosotros y ahora todos juntos fuimos a una casa que nos prestaron. La familia volvió a ser familia […] El distanciamiento entre hermanos nos hizo dulces los unos con los otros y por primera vez me sentí en familia.

De los dos casos anteriormente recuperados, el sujeto parte de que las situaciones adversas contribuyen a su propia reconfiguración, a lo que da en llamar "la persona que soy", "en lo que me he convertido". Es lo que se da en llamar "experiencia"; a

partir de esta valoración positiva de lo negativo se hace una revalorización y relectura de la propia vida. Todo ello pasa a formar parte del *habitus* del sujeto.

Lo polémico si bien, en un momento dado, pone en jaque el núcleo de la representación en torno a la familia, desde el discurso busca su propio acomodo, es decir, estos elementos se integran a la representación de la mejor forma para afectar lo menos posible, los elementos hegemónicos de la representación. De esta manera el núcleo se conserva "a salvo" a pesar de la incorporación de elementos periféricos.[26]

Para finalizar este apartado, es importante señalar que los elementos periféricos no sólo tienen que ver con usos y costumbres particulares, sino también con la reconfiguración de los miembros que conforman la estructura familiar.

Para ejemplificarlo, vale la pena retomar la narración de la estudiante 8, quien, como se ha apuntado, sufrió un doble abandono, tanto del padre como de la madre. Ante esta situación, la estudiante reincorpora a las figuras más cercanas –abuela y tío- a su propio núcleo. Como bien se señaló en una cita anterior, la estudiante apunta que "padre no es el que engendra sino el que cría"; de esta manera, su abuela y su tío asumen entonces los roles de los progenitores ausentes:

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/Reconfiguración del concepto "familia"** **Estudiante 8** **Sexo: femenino**
Con el cariño de mi tío bastaba y sobraba y claro no se compara con nada ya que él ha sido nuestra imagen paterna pues a pesar de que él no tiene hijos y menos obligaciones con nosotras nos ha tratado como tal […] Mamá Coco (abuela) para mí siempre ha sido y será mi súper heroína,

[26] Lo anterior podría resumirse en la siguiente frase: Familia es… pero de acuerdo con mi propia experiencia, también significa…Sin embargo, mi familia, así como es y pese a lo que he vivido, es una buena familia.

ella ha sido nuestro motor por quien estamos y seguimos estudiando, es quien a pesar de no tener ninguna obligación con nosotras nos ha sacado adelante.

La recomposición de la familia restringida trae como consecuencia que el núcleo de la representación en torno a la estructura familiar permanezca. La familia vuelve entonces a ser ese espacio de seguridad y bienestar, lejos ya del dolor provocado por el abandono de los padres:

Concepto: Familia **Categoría: Oportunidad/Reconfiguración del concepto de "familia"** **Estudiante 8** **Sexo: femenino**
Gracias a ellos: mi tío, mi mamá Coco (abuela) e Itzia (prima) he aprendido mucho. No se necesita de un papá o una mamá para ser feliz, cuando quizá no tengamos dinero, pero tenemos lo más importante salud y una familia rara pero maravillosa.

El discurso autobiográfico abre la posibilidad de entender de qué manera se configura una representación, en este caso particular, en torno a la familia. Permite dar cuenta tanto de los elementos hegemónicos como de los emancipados y polémicos que la componen, así como de la suerte de negociaciones que se dan para preservar lo que se ha dado en llamar el núcleo de la representación.

4.3. El barrio

Este apartado tiene como finalidad presentar los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los textos producidos por lo estudiantes y examinados desde el concepto *barrio*. Lo mismo que en el apartado anterior, la revisión que se realizó corresponde a dos ejes: la oportunidad y el riesgo. Sin embargo, dada las características propias de los textos analizados, también se presenta información general relativa a los barrios, misma que fue incluida por los estudiantes como un ejercicio de descripción. Dichos apartados, como se verá más adelante, ofrecen datos acerca de la historia de sus barrios, sus fiestas, su organización y, en algunos casos, de los procesos de transformación que han vivido con el paso del tiempo

De igual manera que en el apartado anterior, en primera instancia se presenta una breve revisión acerca del concepto barrio, y, en un segundo momento, se presentan los hallazgos obtenidos del análisis de los textos en cada uno de los rubros señalados.

4.3.1. Una revisión acerca del concepto

La palabra *barrio* tiene su origen en la voz árabe *barri* que significa “salvaje”. De allí pasó al árabe hispánico como “exterior” y, finalmente, en el español actual, una de sus acepciones es “cada una de las partes en que se dividen los pueblos grandes o sus distritos”. (DRAE, 2014).

Es así como en la actualidad la palabra *barrio* designa un territorio conformado ya sea desde la administración del Estado o bien por cuestiones de carácter histórico. El barrio está compuesto por un conjunto de personas que habitan un mismo espacio, lo cual las lleva a compartir entre sí ciertos aspectos de carácter

identitario.[27] El vivir en un determinado barrio puede generar un sentido de pertenencia por parte de sus habitantes.

Bruno Cárdenas M., en su texto "El barrio: de fragmentaciones e irreductibilidades" señala que el barrio es "el espacio de un colectivo que se organiza desde sus prácticas sociales […] de este modo, el barrio concentra la vida y las cotidianidades del día a día de las personas propias a ese entorno" (96).

Es importante señalar que el barrio refiere a un espacio creado y desarrollado con respecto a la urbe. El barrio es pues un lugar que existe con relación a la ciudad. Bruno Cárdenas señala: "Visto así, el barrio y la vecindad se entenderán como fragmentos urbanos de espacios acotados, entendiendo que en ellos es probable la existencia de rasgos característicos y problemáticas propias" (52).

De sus orígenes, el mismo autor señala:

> Inferimos que los barrios fueron constituyéndose por artesanos y personas que desempeñaban oficios manuales, así como por los desplazamientos del campo a ciudad, especialmente a partir de la industrialización con la creación e instauración de fábricas y, luego, el

[27] La identidad se entiende, siguiendo a Gilberto Giménez, como una cualidad no intrínseca sino construida a partir de distintos factores que tienen que ver con lo sociocultural. La identidad como *distinguibilidad*, es decir, como el lado subjetivo de la cultura considerada bajo el ángulo de su función distintiva (Giménez, 2009: 29). Esta distinguibilidad debe pasar por dos procesos: el auto reconocimiento y el heteroreconocimiento: es decir, la identidad pasa primero por un proceso de reconocerse diferente de los demás, pero también que los demás reconozcan como diferente al sujeto en cuestión (de acuerdo con Giménez, procesos de identificación y afirmación de la diferencia).
Además de este elemento, es importante mencionar que la distinguibilidad cualitativa, de acuerdo con lo propuesto por Giménez, estaría conformada por: 1. La pertenencia a una pluralidad de colectivos; 2. Presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos y 3. Una narrativa biográfica que recoge la historia de vida y la trayectoria social de la persona considerada (31). Podría decirse que la suma de estos tres elementos da como consecuencia la pertenencia social a la que Giménez define como "inclusión de la personalidad en una colectividad hacia la cual se experimenta lealtad" (31).
De esta manera, podemos decir que la identidad está relacionada tanto con aspectos tangibles como intangibles: territorio, lengua, pero también sistemas de creencias, idiosincrasia, biografía compartida, sentido de pertenencia.

> establecimiento de grupos étnicos carenciados, es decir, se va generando un espacio territorial que se crea sectorializado por el hacer laboral y la búsqueda de trabajo manual, del modo como la ciudad y su ágora se constituyen por las relaciones de poder (96-97).

De allí que el barrio sea relacionado con un aspecto de marginalidad. Ariel Gravano, por ejemplo, destaca

> En síntesis, se distinguen: *a)* la necesidad de denotar la situación de diferenciación y desigualdad dentro de la macro-unidad *ciudad* de la sociedad industrial del siglo XIX; el barrio es –en estos términos- un *indicador* de la segregación en el uso del espacio urbano de determinados sectores sociales y, en consecuencia, lo que se distingue como parte de un todo; y *b)* la necesidad de un uso connotador de determinados valores que hacen a la convivencia y a la –en términos de hoy- calidad de la vida urbana en la comunidad, y revela tanto los aspectos considerados negativos de la ciudad moderna, como las utopías y cambios deseados y posibles de imaginar e implementar; y el barrio se sitúa teóricamente entre el ideal genérico de la vida social comunitaria y el "caos" de la ciudad moderna (Gravano 13).

De la cita anterior entonces, pueden retomarse dos aspectos que resultaron de suma importancia para la lectura y análisis de los textos elaborados por los estudiantes. Por un lado, el sentido de barrio asociado a la *segregación* con respecto de la gran urbe. Por el otro, el barrio como un espacio donde se genera una identidad propia construida, como ya se ha señalado, en torno a aspectos materiales –el territorio, por ejemplo- pero también simbólicos -como un conjunto de valores y creencias, la biografía compartida, el sentido de pertenencia, entre otros.

Tanto los elementos materiales como simbólicos crean un sentido de límite o frontera que dará lugar a una diferenciación: lo que pertenece al barrio y lo que está fuera de él, *nosotros* y *los otros*. Sin embargo, aún teniendo la adscripción territorial, puede darse un sentido de pérdida. Dejar de pertenecer al barrio aunque se siga habitando ese espacio. ¿De qué forma se da lo anterior?

Bruno Cárdenas M. (2005) señala que el "rompimiento" con el barrio es consecuencia de un quebrantamiento del sentido de igualdad:

> […] en la generalidad de los casos la vinculación social se resiente, no es aceptada una progresión de vida más o menos importante; por ejemplo, convertirse en un profesional exitoso. Del mismo modo acontece con la materialidad, pues esta rompe el equilibrio y la equidad; no se trata de una envidia *per se*, sino del rompimiento de la igualdad. El estatus material cobra conflicto y alejamiento al punto que la persona se va a vivir a otro lugar para permanecer tranquila, ya que en el barrio viven los mismos, es decir, los pares (101).

Asimismo, el autor señala que si bien el barrio surge de la fragmentación de la gran urbe, no se admite la segmentación hacia el interior. Es decir, el cambio en los sistemas de creencias, hábitos, costumbres, entre otros, rompen de alguna manera la dinámica del propio barrio poniendo en riesgo el sentido de comunidad y pertenencia, lo cual deviene en conflictos y diferencias que pueden volverse irreconciliables.

Ariel Gravano (2003) señala al respecto:

> Los valores son –estructuralmente hablando- relaciones de oposición e implican una toma de partido, en función de determinados intereses, por uno de los polos planteados en la relación. Cada uno de esos términos, a su vez, contiene en su interior naturalizaciones y

> deshistorizaciones que esa identidad no se cuestiona, no problematiza, no pertenece –para el nivel de conciencia de esa identidad- al mundo que ella preconcibe como dado. Ese mundo de lo dado sólo será roto por un eje de valores que cuestione ese interior naturalizado […] Desde el afuera de esa identidad se pone en peligro esa identidad. Pero es desde el interior de la identidad que se vive la amenaza mayor, ya que la pone en riesgo de convertirse en otra cosa, en riesgo de perderse como tal (262-263).

En ese sentido, y tal como se ha planteado al inicio del apartado, el barrio como oportunidad estará relacionado con todos aquellos elementos que fortalecen el sentido de pertenencia a una comunidad y que están vinculados con aspectos materiales e inmateriales. En cambio, el barrio desde la perspectiva del riesgo abriría paso a los elementos que ponen en jaque el sentido de pertenencia, los valores compartidos, los límites, y que podrán observarse en dos niveles: por un lado, cuando el propio individuo pone en cuestión ciertos aspectos de su vida cotidiana con relación a su propio entorno; por el otro, cuando observa que dichos valores se están perdiendo, que se están modificando o bien, que ciertos principios se están rompiendo debido a comportamientos o posturas asumidas por parte de otros individuos que conforman la comunidad.

4.3.2. Así es mi barrio

Este apartado tiene como objetivo presentar la información referida por los estudiantes con respecto a cómo es su barrio, así como destacar los elementos tanto materiales como simbólicos que retoman para reconstruirlo para sí mismos y para el lector. Dichos elementos sirven como una guía para conocer la representación que existe del lugar que habitan, es decir, cómo es que, desde su percepción, se constituye la identidad colectiva del lugar en el que viven: los valores, tradiciones y la historia.

Es importante señalar que para este apartado se retomaron únicamente los textos de estudiantes que habitan en la zona de Cuautepec. Sin embargo, cabe señalar que existen otras narraciones igualmente importantes por el testimonio que presentan con respecto a otros barrios del norte de la ciudad, y que comparten con Cuautepec el sentido de marginalidad,[28] sin embargo, no se incluyeron por cuestión de espacio.

4.3.3. Cuautepec a distintas voces

Cuando se trata de reconstruir la historia del barrio, es común que los estudiantes entremezclen la historia personal con la historia del lugar que habitan. Los recuerdos se construyen a partir de lo que se escucha decir, de lo que refieren otras personas, de lo que les tocó presenciar y vivir. Es así como la descripción que se hace del barrio está conformada por recuerdos personales, pero también por otros que pertenecen más a la memoria colectiva.

A continuación se presentan fragmentos de la narración de los estudiantes referente a su barrio.

Concepto: Barrio **Estudiante 9** **Sexo: masculino**
Yo crecí en la colonia Zona escolar, así se llama porque las calles tienen nombres de maestros y cosas relacionadas con la escuela. NO soy originario de esta colonia. Mis papás llegaron allí cuando yo tenía aproximadamente 10 años, junto con cuatro hermanos más, mi papá y mi mamá […] El paisaje era un poco desolado no había tantas casas como hay hoy en día, eran llanos muy grandes, en los cuales estaban sembrados muchos magueyes; los dueños sacaban pulque y lo vendían

[28] Como el caso de las colonias: San Felipe, Nueva Aztacoalco, San Pedro Xalpa, Campestre Guadalupana y Vergel Guadalupana.

a personas que iban a tomar allí. El aspecto de las casas no era como ahora, estaban en su mayoría hechas de lámina y de madera, la gente que habitaba no era de grandes recursos económicos, tal vez por esta situación se vinieron a vivir a los cerros. No había agua en las llaves de las casas, la gente tenía que dirigirse al reclusorio Norte para abastecerse. En ese lugar llegaban varias pipas y repartían el agua en botes que llevaba la gente, y de ahí se la llevaban a sus casas, creo que por esa situación no gastábamos tanta agua […] En tiempos de lluvias nuestra colonia sufría de inundaciones, se desbordaba el río y buscaba la salida en las calles, pero toda el agua se nos metía y teníamos que sacarla.

Concepto: Barrio

Estudiante 10

Sexo: femenino

Yo llegué a Lomas de Cuautepec a la edad de 3 años. En realidad no recuerdo mucho de aquí, pero mi abuelita nos cuenta que todo era muy distinto porque cuando se empezó a fundar Cuautepec no había nada, todo era cerro, y que para conseguir agua necesitaban bajar hasta el reclusorio porque hasta allá subían las pipas. Además no existía transporte, sólo había algunas carretas y caballos que tenían los ejidatarios, además de que había ríos en donde la gente lavaba y se metían a bañar. No había luz, drenaje y menos teléfonos para poderse comunicar con los demás.

Concepto: Barrio **Estudiante 4** **Sexo: femenino**
Le pregunté a una vecina, si ella sabía cómo era Cuautepec antes. Ella me contestó que su mamá le ha contado, que los ceros eran más altos, no había muchas casas y sí varias haciendas una muy conocida llamada Consolidada. Ella menciona: “me acuerdo cuando éramos niños mis hermanos y yo, mi madre nos traía muchas cosas del cerro, tunas, nopales, escamoles, flores, etc. El agua llegaba desde el cerro que le nombrábamos, Peña Gorda. Ahí había un manantial y pasaba por algunas casas. Muchas mujeres se iban a lavar a Tepecontla, era un manantial precioso, el agua era bonita, clara, fresca y muy limpia” […] Dice mi mamá que se iban caminando a la Villa algunas personas que bajaban cosas del cerro y lo vendían en el mercado y como había muchos magueyes se dedicaban a vender pulque. Del cerro del Águila sacaban barro y lo llevaban a la Consolidada o a la Ánfora, según era un barro muy fino.

Concepto: Barrio **Estudiante 8** **Sexo: femenino**
Cuautepec es el lugar donde he vivido durante 20 años. Nací en Cuautepec barrio alto donde antes todo estaba mal construido. Recuerdo que estaba lleno de tierra casi no había pavimento en las calles ni en los patios de las casas; cuando salíamos a jugar la calle estaba de bajadita y cuando corría […] o echaba carreritas me metía a mi casa toda empanizada de tierra, las rodillas raspadas […] Para comunicarnos casi

no había teléfonos, rara era la casa que tenía, tampoco había T.V. por cable y mucho menos internet […] En esta colonia Zona Escolar solía inundarse mucho ya que toda el agua bajaba del cerro y fue como empezaron a meter tubería según para que no siga pasando pero sigue igual.

Concepto: Barrio

Estudiante 11

Sexo: femenino

La colonia La casilda, en donde vivo yo, por lo que cuentan, ha tenido una historia que es algo triste, debido a que sólo pertenecía a pocas personas, llamados ejidatarios, los cuales empezaron a vender terrenos a la gente que llegaba de otros lugares […] las calles no estaban del todo pavimentadas, pero con el transcurso del tiempo fue en crecimiento la población, provocando que la gente se extendiera a construir hacia los cerros, haciendo común la convivencia, ahora se puede ver en el 2013 [que] hay excesivas construcciones, por lo tanto demasiada población, lo que significó que también aumentara la cantidad de negocios, mercados, escuelas, etc. […] Además de que la mayoría de las personas son de un estatus social medio bajo y extremadamente pobres. Las calles se han expandido tanto que ahora el transporte llega hasta casi la punta del cerro. De lo que me fui dando cuenta también es que gran mayoría de la gente se va a trabajar por las mañanas, saturando el transporte, por las tardes y noches, ocurre lo mismo, ya que es demasiada la gente que radica en Cuautepec […]

Concepto: Barrio **Estudiante 2** **Sexo: masculino**
La sobrepoblación es lo que propició la creación de mi colonia “El carmen”, que se encuentra en las faldas del Cerro del Chiquihuite. Esta colonia en un principio estaba con calles de tierra y piedra, al paso de los años la gente de esa colonia exigió la pavimentación, ya que el transporte colectivo no tenía acceso a tal colonia. Imaginar mi colonia como una zona de vegetación donde sólo había nopales y magueyes es sorprendente […]

Concepto: Barrio **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
En una ocasión un taxista me contó que antes Cuautepec eran ranchos con tierras enormes y que para trasladarse era a caballo o pasaba el camión sólo dos veces al día. Las personas que habitaban estas tierras eran personas que heredaban estas tierras, hasta la llegada de los mormones, quienes compraron gran parte de estas zonas.[29]

Como se señaló en el Capítulo 2 de este trabajo, Cuautepec es una zona conformada por cerca de 30 colonias. La región, históricamente, se divide en Barrio bajo y Barrio alto.[30] Los testimonios presentados, si bien pueden parecer repetitivos en algunas ocasiones, presentan un repertorio de elementos que contribuyen a

[29] Un ejemplo de la presencia de la comunidad mormona en Cuautepec es el centro educativo Benemérito de las Américas, en donde, por 50 años, se brindó educación básica y media superior, con servicio de internado. Sin embargo, la escuela cerró sus puertas en el 2013 y hoy en día es un centro de capacitación para misioneros. Además de éste, en Cuautepec se encuentran varias iglesias y centros recreativos de la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días.

[30] Sobre lo que causó la división de la zona en barrios, hay distintas versiones de acuerdo con el informante, si pertenece a Barrio alto o Barrio bajo. Por ejemplo, la estudiante MRGA, quien habita en Barrio bajo, refiere: “Otra persona nos contó por qué se separaron Barrio Alto y Barrio Bajo, dicen que había un sentimiento de repudio entre los barrios, la causa aparentemente era porque los de Barrio Alto vinieron a invadir tierras que les pertenecían a los de Barrio Bajo”.

conformar la representación que los propios habitantes tienen de la zona. Como ha podido observarse, estos elementos están construidos a partir de la precariedad, de la ausencia de todo aquello que debería proveer el entorno y no está.

De esta manera, la descripción del lugar está construida por una serie de ausencias. Lo que no hay es lo que conforma la representación del lugar. “No hay”: agua, luz, alumbrado, calles pavimentadas, servicios de transporte, entre otros. Es importante señalar que estas ausencias siempre refieren al pasado, en contraste con el presente desde donde se narra, en donde se han proveído de la mayoría de los servicios. Si bien no todos funcionan como es debido –el drenaje, por ejemplo- el Cuautepec del presente “sí tiene”, contrario a lo que ocurría en el pasado. Es así como los estudiantes refieren, por ejemplo, que hoy en día el transporte público llega “hasta la punta del cerro”.

Además de la construcción del recuerdo y de la historia del lugar a partir de la precariedad, destaca el hecho de que en la mayoría de los testimonios refiere que Cuautepec es una zona con un alto índice de inmigración. Es decir, la historia del lugar, de acuerdo con las narraciones realizadas por los estudiantes, está marcada por la llegada de personas que vinieron a poblar el lugar, incluidos los mismos autores de los textos. Frases como “yo no soy de Cuautepec” o “llegué a Cuautepec cuando tenía tantos años” conforman lo que puede llamarse una biografía compartida.

Es así como Cuautepec se presenta como una zona de origen rural que empezó a “recibir” personas de lugares inciertos,[31] que encontraron, por lo barato de los terrenos ejidales, una oportunidad para establecerse. Sin embargo, lo barato se debía, en gran medida, a que la zona aunque no tan alejada del centro de la ciudad, se caracterizaba por toda una serie de carencias en lo que se refiere a servicios públicos. Parte de la representación que se muestra de la zona tiene que ver

[31] Es importante señalar que si bien la mayoría de los estudiantes refiere en sus textos que no son de Cuautepec, no indican de qué lugar provienen o de dónde son sus familias. Como si su propia historia se iniciara al haber llegado a esa zona.

precisamente con cómo se fue transformando, dejando atrás ese aspecto campestre y terregoso para convertirse en una pequeña metrópoli. La historia de este proceso forma parte, como se ha observado, de la biografía de cada uno de los estudiantes cuyos testimonios se han recuperado.

Otro de los aspectos que interesa señalar y recuperar de los textos de los estudiantes, son los que refieren a sucesos de carácter histórico, lo cual parece dar, por un lado, un sentido de pertenencia e identidad al sujeto, y, por el otro, lo proveen de orgullo. Es de destacar que, como se ha mencionado, los testimonios recuperados para este apartado provienen de personas que no son originarias de Cuautepec, sin embargo, dichos elementos se viven como si fueran propios y provocan en los distintos narradores un sentimiento de satisfacción de pertenecer a un lugar con "tanta historia". Es así como la precariedad se compensa con este tipo de recapitulaciones.

Ejemplo de lo anterior es la iglesia de la Preciosa Sangre.

Concepto: Barrio **Estudiante 1** **Sexo: femenino**
Saber que donde vivo llegaron los franciscanos a evangelizar e informarte que la Iglesia de la Preciosa Sangre de Cristo fue fundada por ellos para poder evangelizar a los habitantes de aquí y poder expandir la cultura europea es de suma importancia. Esta iglesia fue terminada en el año de 1767 y la podemos encontrar en la plaza Hidalgo en el centro de Cuautepec; es sorprendente la historia de nuestro hogar, lo malo es que no somos conscientes sobre todo el patrimonio cultural que Cuautepec nos brinda.[32]

[32] La iglesia de la Preciosa Sangre de Cristo es traída a colación por buena parte de los estudiantes cuando se hace una descripción del lugar.

De igual manera, se recuperan otros monumentos como el kiosco de Barrio bajo.

Concepto: Barrio **Estudiante 2** **Sexo: masculino**
[se encuentra] cerca de la colonia el Carmen, es el lugar de esparcimiento, donde podemos observar un registro civil, donde puedes hacer distintos trámites relacionados con el gobierno, es un lugar muy visitado por la gente no sólo de esa colonia sino también de las colonias vecinas ya que puedes hacer cualquier tipo de papeleo. También se pueden observar a los danzantes […] podremos encontrar por las noches a los grupos de norteños ofreciéndote una canción.

Asimismo, se hace hincapié en otro templo que es para Barrio bajo lo que la Preciosa sangre para Barrio alto:

Concepto: Barrio **Estudiante 2** **Sexo: masculino**
Algo muy relevante dentro de esta colonia se puede nombrar a la Iglesia del Carmen, la cual suenan sus campanas muy temprano anunciando a la colonia su misa […] En el año de 1948 se construyó la Iglesia del Carmen. Desde entonces se acostumbra festejar el 16 de julio de cada año a la Virgen del Carmen como patrona de Cuautepec, Barrio Bajo. Se celebra con misa, mañanitas mariachi, banda de música, juegos pirotécnicos, kermés, baile popular, etcétera. Todo organizado por dos comités conformados por la colonia del Carmen. Al decir verdad es muy interesante vivir en un lugar de este tipo, donde aún se conservan tradiciones y la organización social hasta estas fechas.

Además de estos elementos materiales que conforman la cultura y la identidad de los estudiantes que habitan en Cuautepec, otros hechos históricos se recuperan como parte de la memoria colectiva y como un motivo de orgullo. Por ejemplo:

Concepto: Barrio **Estudiante 9** **Sexo: masculino**
[…] el barrio donde vivo tiene mucha historia, Juventino Rosas compuso ahí su vals sobre las olas, el Che Guevara se vino a refugiar aquí cuando lo perseguían para matarlo o apresarlo.[33]

Si bien la historia oficial puede contraponerse a lo antes narrado, lo importante en todo caso es cómo se crea desde la oralidad "otra historia" que circula de generación en generación y que dota de orgullo a los habitantes de la zona, sean o no originarios del lugar.

[33] La primera noticia refiere al compositor mexicano Juventino Rosas (1868-1894). De acuerdo con la historia oral de Cuautepec, se señala que Juventino Rosas vivió en ese lugar y que allí compuso el vals "Sobre las olas". En una entrevista realizada a Lorenzo Montaño, originario de Cuautepec, y recopilada en el libro *Imágenes e historias de Cuauhtepec* (2009) puede leerse: "Como a Juventino le gustaba tomar, en una cantina se quedó dormido y tenía asignado un trombón y se lo robaron, entonces él ya había conocido a un señor de nombre Fidencio Carbajal, que iba a La Merced. Nada más había un camioncito que salía de Cuauhtepec a La Merced, y de regreso se venía a las 10 de la noche, y el que se quedó, se quedó allá y ya no podía regresarse. Juventino le platicó su historia y Fidencio se lo trajo a vivir a Cuauhtepec. Pero aquí resulta una cosa muy curiosa, que él se enamora de la hermana de este hombre, de don Fidencio Carbajal. La muchacha se llamaba Mariana, y resulta que Juventino la acompañaba al río, a la barranca, a lavar la ropa. Ella lavaba ropa, y ahí comenzaba a marcar algunos símbolos de música en la arenita. Él no conocía el mar, se lo imaginaba […] Se fue y entonces a Juventino Rosas lo entrevista en cuba un periodista y le pregunta si él había compuesto el vals "Sobre las olas" (1888) y él le responde que no. El periodista pide que lo escuche. Juventino lo escucha y le comenta: "¡Ah, no. Ese lo compuse yo! Pero no se llama "Sobre las olas", se llama "A la orilla de un manantial". Y es que Juventino Rosas vendió la letra a la casa Wagner, y ellos le cambiaron el nombre. Sin embargo la letra dice "En la inmensidad de las olas flotando te vi". Pero Juventino no conocía el mar" (139).
Acerca de la presencia del *Che* Guevara en Cuautepec, no he encontrado noticia que secunde esa narración.

Los elementos recuperados a lo largo de este apartado nos hablan de que los estudiantes que habitan en la zona de Cuautepec comparten ciertos aspectos tanto simbólicos como materiales, mismos que contribuyen a conformar la representación que hay en torno a su barrio. Si bien buena parte no son originarios de la zona, han pasado por un proceso de apropiación de dichos aspectos, lo cual conlleva a crear un sentido de pertenencia y arraigo. Entonces, ser de Cuautepec no sólo tiene que ver con pertenecer a una familia de las que históricamente se asocia con la historia del lugar, sino compartir y asumirse como parte de ese entorno. De igual manera puede observarse que dentro de los testimonios recuperados hay un sentido de pertenencia al lugar, aunque no se deje de observar y hacer hincapié en los aspectos negativos, de los cuales se hablará en el siguiente apartado.

4.3.4. El barrio como riesgo

Es conveniente señalar que al realizar la sistematización de la información correspondiente al tópico *barrio*, bajo la categoría de riesgo, fueron numerosos los hallazgos que se pudieron obtener. Puede decirse que sobrepasan en gran medida al ámbito del barrio visto como oportunidad. Lo anterior nos habla de una representación generalizada del lugar que se habita como un centro de conflictos y en conflicto permanente, cotidiano, provocado por razones no muy diversas, de acuerdo con las narraciones realizadas por los estudiantes.

Para iniciar, vale la pena retomar un texto que refiere a la colonia La Pastora. La narración sintetiza los aspectos asociados al barrio como riesgo, mismos que se encuentran en los textos producidos por otros estudiantes.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo** **Estudiante 12** **Sexo: masculino**
Mi colonia se encuentra ubicada en la zona norte del distrito federal [sic] se llama mi colonia La Pastora. Es una colonia de tamaño mediano ubicada en el cerro del Chiquihuite. Empieza desde las faldas de ese cerro y ocupa más o menos un tamaño de 1/8 de ese cerro. Es como una selva de asfalto. No tiene muchas áreas verdes. Mi colonia sufre mucho de inseguridad como casi todas la colonias del país de México, tiene alrededor 2 centros de salud, 4 primarias y una secundaria, las cuales están ubicadas en las orillas de la colonia […] en la colonia no existen muchos lugares deportivos y no hay mucha fomentación [sic] hacia actividades, no hay casas de cultura o personas que se preocupen por la seguridad […] Hay muy pocas cosas positivas en la colonia.

Efectivamente, se refiere en el texto, La Pastora es una colonia que empieza en las faldas del Chiquihuite, y se desarrolla hacia arriba del cerro. Se encuentra a las orillas de Cuautepec, en la zona de Barrio bajo. La Pastora, como algunas de las colonias que conforman la zona, está relacionada, en la prensa de nota roja, con asesinatos y crímenes, robo y algunos otros hechos delictivos.

Del testimonio recuperado anteriormente, interesa destacar algunos aspectos. Por un lado, la ausencia de espacios recreativos y cómo este hecho se asocia, en la representación del lugar, al origen de ciertos comportamientos, pues aunque no se diga de manera tácita, se encuentra implícito en la manera en que se estructura la narración. Baste señalar que enseguida de haber referido que su colonia no cuenta con áreas verdes, el estudiante señala que hay mucha inseguridad. De igual manera, se hace hincapié en que no hay interés por fomentar actividades recreativas y, como un consecuente, se hace énfasis en que no hay quién se interese por la seguridad.

Visto de este modo, en la descripción del lugar, como parte del “paisaje”, parece encontrarse la ausencia de Estado y el desinterés de lo que sucede o deje de suceder en esa región.

Por otro lado, interesa resaltar la manera en que se interioriza y se normaliza esa forma de vida. Es decir, el estudiante hace una descripción nada halagüeña de su entorno, sin embargo, lo narrado pierde su efecto al decir que su colonia es como todas las colonias del país. Por un lado esto nos habla de que existe una representación de que se vive un clima de inseguridad generalizado, pero también es un signo de cierta conformidad con lo que se está viviendo lo cual puede hacer más soportable el día a día, con todo lo que esto conlleva.

La inseguridad es uno de los tópicos que más se refieren en los textos de los estudiantes. He aquí algunos de los testimonios.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad** **Estudiante 13** **Sexo: femenino**
Cuautepec. Anteriormente se hablaba de un pueblo quieto ahora se dice todo lo contrario, ya que se ha rodeado de vandalismo, soborno y manipulación por parte de las autoridades. Como me gustaría que se hablará de cosas positivas y se ubique por sus grandes áreas de arboledas y por la gran historia que tiene Cuautepec.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad** **Estudiante 10** **Sexo: femenino**
Para mí Cuautepec se ha descompuesto por la delincuencia desatada en la colonia, ahora ya no se tienen la misma confianza para dejar salir a jugar a los niños, se vive con temor [de] que al estar afuera de casa nos pase algo. El respeto hacia los demás ya se perdió, y qué decir de los valores, pues ya no son respetados ni mucho menos tomados en cuenta. Ahora envés de dar la mano para saludar la das para entregar tus pertenencias a un delincuente, que prefiere robar en lugar de ponerse a trabajar.

La inseguridad se relaciona, por un lado, con lo que los estudiantes dan en llamar "falta de oportunidades", y que alude al ámbito escolar pero también al laboral. Por otro lado, se relaciona también con la sobrepoblación de la zona provocada, por un lado, por el alto índice de embarazos de personas jóvenes, pero también por la inmigración. Resulta curioso dado que, como ya se ha apuntado, la mayor parte de los estudiantes no son originarios del lugar y, sin embargo, ven a los recién llegados como los causantes de muchos de los problemas que se han generado en la zona.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad/Inmigración** **Estudiante 14** **Sexo: femenino**
Mi comunidad pienso yo antes de que el otro invadiera o migrara hacia esta comunidad, como yo algún día lo hice, era más tranquila y cómoda de habitar, pero posteriormente a la aglomeración que la misma sociedad demanda, se ha convertido en una comunidad con diferentes y variados conflictos, que como toda comunidad vive […] Hace 4 años todavía podía

decir que mi colonia era segura, pues como lo mencione en cada calle se conocían. Pero eso ha cambiado, muchos de los que habían vivido aquí se han ido […] La mayoría de la gente que vive ahí es la que desalojaron del predio de Tepito, con su llegada creció la inseguridad.

Como puede observarse, existe la idea de un pasado que, aunque con carencias materiales –por lo que se ha referido con respecto a la ausencia de servicios- era mejor que el ahora. La inseguridad se aprecia como "algo de hoy", ocasionada por la llegada de "otros" que irrumpieron en la zona y trajeron consigo otro tipo de valores y costumbres. Además, la sobrepoblación encarece los recursos y hace más difícil sobrellevar la vida.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad/Escasez de recursos materiales** **Estudiante 11** **Sexo: femenino**
Vivimos en una colonia en donde la mayoría de la gente es sencilla y su economía no es basta, la mayoría son comerciantes, obreros, pocos son los que se pueden ver que tienen una economía, que les permite vivir decorosamente.

Entonces, se crea la representación de que en el pasado, a pesar de las condiciones de precariedad que prevalecían en la zona, todo era más seguro: los niños podían salir a la calle, las personas se conocían, había confianza y seguridad.

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad/Violencia física o simbólica** **Estudiante 15** **Sexo: femenino**
El vandalismo e inseguridad han aumentado, las calles son muy inseguras, ante las fiestas se podían hacer en la calle ya que no pasaba nada, si alguien se peleaba solo se iban a los golpes y ahora ya casi no se hacen ya que si hay pleito todos están armados, y salen muertos por eso que ya casi no hay fiestas

Aunado al problema de la inseguridad y la falta de infraestructura como uno de sus detonantes, se encuentra el de las adicciones, particularmente a las drogas y el alcohol. De igual manera, se señala el aumento del transporte público informal –los taxis *pirata*- como elementos que abonan a este clima de inseguridad:

Concepto: Barrio **Categoría: Riesgo/Inseguridad/Precariedad laboral/Uso de drogas ilícitas** **Estudiante 11** **Sexo: femenino**
Lo que da tristeza ver es que ahora, no se ven niños jugado en la calle con sus bicicletas, la pelota o la cuerda, como lo era hace aproximadamente quince años, pues ahora se tienen que cuidar del transporte informal, que pelea por el pasaje y la rapidez e inconciencia con la que manejan, además de que algunos conductores, abusan del alcohol y las drogas

De igual manera, se hace hincapié en las problemáticas derivadas por situaciones de orden climatológico, la lluvia principalmente, que cada año provoca severas inundaciones. Como ya se ha señalado en el Capítulo 2 de este trabajo, en época de lluvias las personas pueden llegar a perder buena parte de sus bienes debido a que las casas se inundan. Asimismo, la vialidad se ve severamente afectada. La lluvia incluso lleva a impedir el acceso de los medios de transporte, tanto particulares como públicos.

Puede observarse que, en lo que se refiere al barrio como un ámbito de riesgo, el núcleo de la representación está conformado por la inseguridad como principal detonante de esta situación. Como elementos periféricos pueden considerarse los distintos aspectos que, a decir de los estudiantes, son la causa de dicha situación. Entre estos están: la "falta de oportunidades", que tiene que ver con el ámbito escolar y laboral, así como con la falta de espacios recreativos y de convivencia. De igual forma, se encuentran otros elementos como: la inmigración, la sobrepoblación de la zona, la precariedad de la oferta laboral que ha detonado en la proliferación de ciertas prácticas como el autoempleo en medios de transporte informal. Además de otras formas de comportamiento asociadas al riesgo se encuentran las adicciones, particularmente a las drogas y el alcohol.

Estas inconveniencias se ven, sin embargo, aminoradas cuando los estudiantes retoman los aspectos positivos del barrio. Muchos de estos elementos ya fueron señalados en el apartado anterior, sin embargo, queda un aspecto pendiente que se abordará en el siguiente apartado.

4.3.4. El barrio como oportunidad

A pesar de que en lo general los estudiantes destacan sobre todo los aspectos negativos que convierten el barrio en un espacio de riesgo, en sus textos se abre un sitio para la posibilidad y la oportunidad.

Como se ha mencionado en el apartado “Cuautepec a distintas voces”, un motivo que causa orgullo es el conjunto de elementos históricos que rodean al lugar. De igual forma, la serie de valores y tradiciones que, a decir de los estudiantes, se comparten entre la mayor parte de los vecinos. Estos elementos conforman lo que se ha dado en llamar “comunidad”.[34] El barrio como ámbito de oportunidad estaría entonces relacionado con los aspectos que conforman y fortalecen los lazos comunitarios.

Concepto: Barrio **Categoría: Oportunidad/Comunidad** **Estudiante 9** **Sexo: masculino**
Me gusta convivir con mis vecinos son muy alegres; siempre que me ven trabajando se acercan y se ponen a conversar de diferentes cosas, y por

[34] El término de comunidad alude en su uso cotidiano a una agrupación de personas unidas entre sí por algún elemento en común. Es por ello que el término de comunidad usualmente está ligado al de identidad y, con ello, a los aspectos que la conforman: lengua, territorio, costumbres, biografía compartida, entre otros. De esta manera, al tratar de definir lo que es la comunidad habría que partir del principio de que está conformada por aspectos tangibles e intangibles.
De acuerdo con lo apuntado por José Ramón Terry Gregorio (2012), fue Ferdinand Tönies uno de los primeros estudiosos en poner el término de comunidad en la discusión académica al publicar su libro *Comunidad y sociedad* en 1887. En este texto, el autor establece las distinciones entre la comunidad y la sociedad, tomando como base la división del trabajo. Asimismo, destaca como elementos constitutivos de la comunidad los siguientes: placer, hábito y memoria (en Terry Gregorio, 3).
A partir de Tönies, numerosos autores desde distintas disciplinas han abordado el tema de la comunidad y tratado de definir el concepto. Para Terry Gregorio, este interés “pone de manifiesto la importancia que se le concede a la comunidad, entre otras razones, porque se reconoce que es el lugar donde los miembros que la integran establecen un conjunto de interacciones sustentadas en la cultura, los valores, las tradiciones y creencias, elementos que constituyen un factor de unidad e impulso al desarrollo” (2).
Cabe señalar que el sentido de comunidad no ha sido permanente sino que ha cambiado de manera constante tanto diacrónica como sincrónicamente: de acuerdo con la época, pero también con las necesidades de un contexto específico. Sin embargo, como apunta Terry Gregorio: “Las reflexiones realizadas sobre el concepto de comunidad demuestran que independientemente de la disciplina científica que la estudie, se estructura a partir de los siguientes factores transversales: población, territorio, sentimiento de pertenencia y recursos” (4).
Asimismo, a pesar de los cambios, el sentido de comunidad está habitualmente relacionado con aspectos positivos. La comunidad se plantea como el lugar seguro en el que el individuo puede desarrollarse de manera plena y, al mismo tiempo, contribuir al desarrollo de otros individuos y de la comunidad en su conjunto. La comunidad contribuye a la configuración de la identidad individual y colectiva. Lo anterior presupone que los elementos que la constituyen forman parte no sólo de la constitución del sujeto sino también de su ser social.

supuesto no faltan los chascarrillos y las bromas, haciendo con esto que la amistad se fortalezca y el trabajo se me haga menos pesado […] Hay sitios que sirven de reunión casi para la mayoría ese sitio es la lechería desde temprano se empieza a repartir la leche y la gente aprovecha para comprar lo que haga falta para su desayuno o comida.

Además de la convivencia cotidiana, que estrecha los lazos de amistad y fraternidad, se destaca el trabajo en conjunto para lograr un bien común.

Concepto: Barrio **Categoría: Oportunidad/Comunidad** **Estudiante 16** **Sexo: masculino**
En los últimos seis años por iniciativa del comité vecinal, se ha propuesto que cada 5 meses se haga una limpieza en las áreas verdes, en los espacios públicos. Esto conlleva a que los mismos vecinos tengan una organización entre todos, distribuyéndose las actividades para que sea más rápido y equitativo (MMCC).

Si bien algunos estudiantes refieren que “la faena” era una costumbre que ha disminuido con el paso de los años, derivado precisamente de la llegada de tantos pobladores, el trabajo y la organización comunitaria se siguen dando, especialmente con las fiestas religiosas.

Concepto: Barrio **Categoría: Oportunidad/Comunidad** **Estudiante 9** **Sexo: masculino**

Hay una fiesta que se hace cada año y esa es la fiesta patronal de la Iglesia de San Miguel. El 29 de septiembre es el día que se celebra al arcángel, desde muy temprano suenan las campanas para llamar a los católicos para cantar las mañanitas, por lo regular el mariachi hace su presentación lo cual hace que la fiesta se llene de alegría y júbilo entre los presentes.

Las fiestas, los ritos, estrechan los lazos entre la comunidad. A pesar de las diferencias surgidas, se hace hincapié en los elementos que estrechan los vínculos sociales.

Concepto: Barrio **Categoría: Oportunidad/Comunidad** **Estudiante 11** **Sexo: femenino**
Aunque se ve que es una colonia conflictiva, la gente también está llena de vida, y aunque no hay suficiente unión entre todos los vecinos, debido a la manera de pensar y actuar, pero el respeto sí prevalece, lo que indica que aún se pueden mantener vigentes valores.

Es así que, si bien la representación del barrio asociada al riesgo prevalece en la mayor parte de los textos, los estudiantes tratan de equilibrar dicha percepción haciendo alusión a cuestiones positivas que se encuentran a su alrededor. El ingenio, las costumbres, los valores, las fiestas, los monumentos históricos, el trabajo comunitario, forman parte de los elementos periféricos que conforman la representación.

Concepto: Barrio **Categoría: Oportunidad/Comunidad**

Estudiante 4 **Sexo: femenino**
Desde que llegué a este barrio he sentido un cariño especial, nunca pensé vivir en un cerro, pero la necesidad me trajo aquí y qué bueno, estoy rodeada de vecinos que desde mi llegada me acogieron con respeto y solidaridad; todos nos llevamos muy bien.

Puede observarse que a pesar de las circunstancias adversas que rodean la vida en el barrio, se busca, desde el discurso, una estrategia para aminorar los aspectos negativos. Las razones parecen ser múltiples: desde pensar que todas las colonias del país son inseguras, hasta echar mano de elementos tangibles e intangibles que son motivo de orgullo para los habitantes de la zona. De esta manera, se crea una representación en disputa: por un lado, compuesta por todos los elementos negativos que se pueden observar en el día a día y que forman parte de la representación de los externos a la zona, principalmente derivados de las noticias que de Cuautepec se tienen desde la prensa fundamentalmente. Por otro lado, están todos aquellos aspectos que construyen desde lo cotidiano la identidad y el sentido de arraigo de los propios pobladores.

4.4. La escuela

Después de la familia y el barrio, el espacio de sociabilidad más importante para un individuo es la escuela. En el libro *Los herederos. Los estudiantes y la cultura* (2003) Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron presentan una investigación realizada sobre el sistema educativo francés y la manera en que, a decir de los autores, desde el espacio académico se repiten las formas de exclusión generadas en la sociedad y propiciadas por cuestiones de clase y de etnia, entre otras.

Para Bourdieu y Passeron, el sistema escolar está diseñado para “eliminar” a los hijos de las clases más desfavorecidas mediante la reproducción de ciertas

prácticas sociales que dan lugar a lo que los autores llaman “la elección de los elegidos”, es decir, a favorecer a aquellos que de por sí ya son favorecidos por el lugar que ocupan en el espacio social. De acuerdo con los estudiosos, la deserción de los estudiantes menos favorecidos se da por un cúmulo de razones entre las que destacan la violencia simbólica que se da en el sistema escolar, lo cual da lugar a una perpetuación del privilegio social.

Bourdieu y Passeron señalan: “Si las ventajas o desventajas sociales pesan tan intensamente sobre las carreras educativas y más generalmente, sobre la vida cultural es que, evidentes o imperceptibles, son siempre acumulativas” (41). De esta manera, aquellos elementos que conforman el *habitus* del estudiante serán determinantes para su éxito o fracaso en la vida escolar. Si bien se ha señalado que el *habitus* no puede considerarse como algo estable e inmodificable, es evidente que los elementos que lo conforman -estatus económico, etnia, lugar de origen, lugar donde se vive, familia, prácticas culturales, entre otros- marcan un camino que será relevante para el desempeño que el estudiante tenga en las aulas, lo cual hace más o menos predecible su permanencia en la escuela o bien, su deserción e ingreso al mundo laboral.

En “Entrevista sobre la educación”, incluida en el volumen *Capital cultural, escuela y espacio social* (2008), Bourdieu hace una reflexión sobre el impacto de *Los herederos* en el contexto social:

> *Los herederos* […] el primer libro en el que fueron expuestos los resultados de los trabajos sobre educación, fue un verdadero estallido en el cielo político. El libro tuvo mucho éxito. Fue leído por toda una generación y produjo el efecto de una revelación aunque no decía nada extraordinario: los hechos eran bien conocidos por la comunidad científica. Se tenían hace mucho tiempo encuestas sobre la eliminación diferencial de los niños según su medio de origen. Yo creo que lo que ha impresionado en este libro es que […] ha extraído las consecuencias

> de todo ello, o mejor aún, ha despejado los mecanismos que están en la base de las observaciones empíricas (148).

Ahora bien, la pregunta que cabe formularse es si las observaciones y conclusiones realizadas por Bourdieu y Passeron tienen relación con la realidad mexicana actual, particularmente con el caso de los estudiantes de la UACM.

A lo largo de este trabajo de investigación se ha buscado presentar una serie de elementos que conforman el contexto socio-cultural de los estudiantes que asisten a la UACM, particularmente al plantel Cuautepec. Para ello, se ha echado mano de teoría acerca de la clase social y el *habitus*, de textos históricos que nos hablan de la región, de textos periodísticos que develan el acontecer diario, además de los documentos que sustentan el proyecto educativo de la Universidad en un contexto específico que se enmarca en una situación de inequidad y desigualdad social y cultural. Aunado a lo anterior, en lo que se refiere a este capítulo en particular, se han presentado los testimonios de los estudiantes referentes a dos aspectos cruciales en la conformación de su *habitus*: la familia y el barrio. Todos estos elementos sirven ahora para tratar de responder a la pregunta antes formulada: si es aplicable lo propuesto por Bourdieu y Passeron en este contexto específico: UACM-Cuautepec- estudiantes de la asignatura de Lenguaje y Pensamiento II.

Es así que, para concluir este trabajo, se presentarán los hallazgos obtenidos a partir del análisis de cómo se narra la experiencia en la escuela, siguiendo los mismos ejes que en el caso de la familia y el barrio: la oportunidad y el riesgo.

4.4.1 La escuela desde la perspectiva del riesgo

Como ya se ha señalado, muchos de los aspectos asociados a la escuela como riesgo tienen relación con prácticas que generan violencia tanto física como simbólica, siendo esta última la que con mayor frecuencia se presenta.

Para iniciar con aspectos referentes con la violencia simbólica, en primer lugar se abordarán aspectos relacionados con hechos que tienen que ver con: la discriminación generada por cuestiones de tipo étnico, de clase, pero también de preferencia sexual.

El estudiante 5, cuya historia se ha reseñado más ampliamente en el apartado referente a la familia,[35] señala:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Violencia física y simbólica/Discriminación** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**
Con mi llegada a la urbe se presenta una nueva grieta pero esta vez en mi corazón, gracias al rechazo de mis compañeros de la escuela, los cuales me veían mal por decir palabras como “amá” o llamarle “carretera” a la calle.

Este tipo de rechazo y discriminación por su acento, que delataba el haber vivido en el campo, cedió sólo cuando él modificó su manera de hablar. Es decir, hay que “dejar de ser” para poder pertenecer o sentirse parte del contexto sin ser segregado.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Violencia física y simbólica/Discriminación** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**

[35] MALR, tras la muerte de su padre a causa del alcoholismo, es llevado a Querétaro al pueblo natal de su madre, donde vive con sus abuelos en un entorno rural. Tiempo después regresa a la ciudad, en donde se reincorpora al sistema escolar.

Esta grieta duró poco pues mi dialecto se igualó al urbano en un par de semanas y me hice de varias amistades que hasta la fecha conservo.

La estudiante 13,[36] describe un caso similar, generado por sus preferencias sexuales:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Violencia física y simbólica/Discriminación** **Estudiante 13** **Sexo: femenino**
Yo recuerdo que en mi estancia en las aulas siempre he estado rodeada de todo tipo de compañeros serios, burlones, sangrones, groseros, cábulas, justos, mentirosos, pero sobre todo algunos honestos. En cuestiones de mi sexualidad siempre he tenido un poco de aislamiento, pero no por ser grosera de no realizar "x" actividades con el grupo, sino porque recuerdo mucho las burlas que han sido parte de mi vida, personas que han cerrado mi camino […] con sus comentarios tontos sobre mi persona.

A pesar de este tipo de situaciones y gracias en gran medida al apoyo de su familia, logró sobreponerse a las burlas de compañeros y hasta de profesores y continuó con su trayectoria escolar de manera ejemplar, hasta llegar a la Universidad. En su

[36] Se trata de una estudiante transexual. Actualmente, debido a las dificultades que se presentan en el cambio de género en los documentos oficiales, ella está matriculada en la Universidad con su nombre de varón; sin embargo se hace llamar por su nombre femenino. Cabe señalar que en la UACM, hay varios casos de estudiantes tanto transexuales como transgénero. Uno de los asuntos más sonados es el de la estudiante Oyuki Adriane Martínez Colín, quien gracias a la aprobación del acuerdo del Tercer Consejo Universitario referente a que las personas transexuales o transgénero puedan ser reconocidas por su nombre de elección, recibió de manos del actual rector de la Universidad, el Dr. Hugo Aboites, su título de licenciada en Ciencia Política y Administración Urbana (*cfr.* "Oyuki: universitaria en defensa de su identidad transgénero" en http://www.proceso.com.mx/?p=390427).

texto, la estudiante prefiere no avocarse a las cuestiones negativas que forman parte de su biografía, sino a las positivas.

Como puede observarse, la diferencia es un elemento que genera violencia simbólica al interior de las aulas. El estudiante 17 narra que su vida en el kínder fue bastante amable, sin embargo al momento de ingresar a la primaria cambia su lugar de residencia a Chalco, en el Estado de México. Es en ese momento que empieza a padecer agresiones por parte de sus compañeros:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Violencia física y simbólica/Discriminación** **Estudiante 17** **Sexo: masculino**
Mis nuevos compañeros no eran mucho de mi agrado ya que me molestaban demasiado y llegué a tener muchos problemas con varios, ya que cuando me molestaban yo me defendía y los golpeaba, me llamaban mucho la atención y casi siempre me la pasaba en la dirección castigado.

A decir del estudiante, esta situación tomó tintes injustos y absurdos, pues de acuerdo con su percepción, lo que él hacía era defenderse de la violencia ejercida contra su persona.

Luego entonces, la incomodidad en la escuela se genera por la violencia simbólica y hasta física que se vive en la relación con los compañeros. Sin embargo, otros factores se suman a esta desazón generada en la escuela, tales como el sistema escolar en general y los profesores en lo particular.

La estudiante 18 había cursado sus estudios de preescolar y primaria en una escuela privada, donde la atención que recibía era personalizada, la base del

sistema educativo era los “principios lúdicos”. Allí la estudiante comenzó a desarrollar su gusto por las actividades artísticas. Sin embargo, al ingresar a la secundaria, sus padres la inscriben a una escuela pública, en donde se enfrenta a ser “una más” dentro de un salón sobrepoblado:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Sistema educativo/Profesores** **Estudiante 18** **Sexo: femenino**
Iniciar la secundaria no sólo significó para mí un cambio de rutina escolar ni de espacio, fue un choque, incluso emocional, que, en principio, fue bastante difícil de sobrellevar. Fue la primera vez que asistía a una escuela pública y comencé a conocer ahí las múltiples realidades, que sabía existentes, pero no imaginaba tan cercanas y cotidianas. Los métodos de enseñanza eran muy tradicionales y básicos, muy distintos a los que siempre estuve acostumbrada, el Arte no era arte del plan de estudios, salvo la limitada clase semanal de 50 minutos de educación artística, que nadie se tomaba en serio, grupos nada íntimos ni familiares, con más de 50 alumnos por grupo con 6 grupos por año me encontraba difuminada entre un mar de gente, muchas personas no era el problema, pero el cambio tan abrupto para mis susceptibilidades típicas de la edad me pusieron en una confrontación insufrible.

El sistema educativo, lejos de propiciar el desarrollo integral del estudiante, de ser el espacio para desarrollar sus habilidades y dar lugar a sus inquietudes, aparece como un espacio, una etapa que se debe sobrellevar, que se tiene que sufrir, en espera de que en algún momento la situación cambie, o bien, de que se interioricen de tal manera ciertas formas de exclusión, inercia, segregación, indiferencia, que dejen de importar.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Sistema educativo/Profesores** **Estudiante 18** **Sexo: femenino**
Me inscribí en la preparatoria anexa a la Normal. La escuela no me gustaba del todo y no era nada de lo que me esperaba, sin embargo esta vez estaba dispuesta a quedarme, pero el profesor de matemáticas no esperaba lo mismo ya que constantemente nuestras ideas chocaban, y yo ya había aprendido a no quedarme callada ante lo que me parecía injusto, así que para facilitarse las cosas el "*profe*" aprovechó su ventaja y pasados dos semestres fui dada de baja de la preparatoria, de nuevo tenía que buscar escuela.

De esta manera, la escuela aparece como un espacio de reproducción de ciertas prácticas, como la obediencia. La exclusión entonces no sólo tiene que ver con cuestiones de clase, de etnia, de preferencias sexuales, sino con el desarrollo de un pensamiento crítico que permite poner en cuestión el propio sistema educativo.

De igual manera, la representación del profesor como un aspecto relacionado al riesgo es bastante frecuente.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Sistema educativo/Profesores** **Estudiante 17** **Sexo: masculino**
En segundo y tercer año tuve al mismo profesor que tuve desde primer año de primaria, este profesor se llamaba Rafael, era un muy mal profesor, casi no nos enseñaba nada y era muy estricto y recuerdo que nos pegaba con una regla de madera de tamaño de un metro cuando según nos portábamos mal.

En ese mismo tenor se encuentra la siguiente narración:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Sistema educativo/Profesores** **Estudiante 13** **Sexo: femenino**
Los profesores deberían tener más atención hacia sus alumnos o ya de perdida leerse un libro de psicología donde ellos [sic] logren captar algo de esas líneas para aplicarlas en las aulas, o más bien comprender a sus alumnos, porque hay que mencionar que no es solo entrar al salón a impartir las materias y dar una calificación por el rendimiento individual de cada niño. Es más bien entender que si van bien es porque ese niño tiene mucha atención en su casa y por ende no tiene problemas en la escuela, pero si va mal lo tachan como niño burro. Y, ¿acaso el profesor se pone a checar qué antecedentes hay en cada familia de sus alumnos o los problemas por los que esté pasando esa persona? ¿Cree que no? Al contrario agrandan más el problema al ponerle sobrenombres y hasta entre sus propios compañeros tacharlo como el burro del salón. Esto lo digo porque siento que la educación conlleva muchos problemas así como las acciones que no se llevan a cabo.

Las conclusiones a las que llega la estudiante reafirman lo propuesto por Bourdieu y Passeron. Desde el aula, de acuerdo con la percepción de los estudiantes, se privilegia al que de por sí ya está privilegiado y se desprotege y descuida al que necesita alicientes de todo tipo para permanecer en la escuela y desarrollar sus habilidades.

Lo que se ofrece en el sistema educativo, de acuerdo con los testimonios recabados, se encuentra muy lejos de favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante. La violencia simbólica trae como consecuencia enseñanzas negativas que afectan a la persona en su vida:[37]

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Violencia física y simbólica/Sistema educativo/Profesores** **Estudiante 5** **Sexo: masculino**
El periodo de secundaria es la grieta más profunda en mi vida, tres años de regaños, de incomprensión, de ser reconocido por deficiente mental, de usar uniforme, de castigos, de materias reprobadas, de represión de mi ser en su totalidad. Mi madre y mis hermanos en verdad creían que yo era un problema.

No sólo el profesorado y la familia asumen que el estudiante en cuestión, sea un chico o chica "problemático", sino que el propio estudiante se asume como tal y empieza a adoptar comportamientos y actitudes negativas que ponen en riesgo su persona: violencia, consumo de alcohol y drogas, desinterés, indiferencia, entre otros.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Prácticas que atentan contra la persona que las ejerce**

[37] En mi experiencia como profesora, es común escuchar decir a los estudiantes frases como "no sirvo para la escuela", "soy muy burro", "no sé escribir" "no *se me pega* nada de lo que leo", "tengo cerebro de teflón", entre otras. Estas ideas sobre sí mismos son aprendizajes que han adquirido a lo largo de su vida, reforzados tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Es así como uno de los retos más complejos en el trabajo en el aula es justamente coadyuvar a que el estudiante *desaprenda* toda esta serie de cuestiones, para que, como en una hoja en blanco, empiece a trazar su vida académica, tratando de liberarse de los prejuicios adquiridos.

Estudiante 14 **Sexo: femenino**
En la secundaria tanto como en la preparatoria recuerdo que me dejaba influenciar por mis amistades y echaba mucho relajo, contestaba groseramente a mis maestros, en ocasiones no entraba a la escuela y me iba a cualquier otro lado.

El *irse de pinta* y no asistir a clase aparecen como un lugar común en el testimonio de los estudiantes. También el inicio en la experimentación con el alcohol y las drogas:

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/ Prácticas que atentan contra la persona que las ejerce/Consumo de alcohol y drogas** **Estudiante 7** **Sexo: masculino**
En la secundaria empecé a tener vicios con los solventes, el alcohol y el cigarro […] En el CETIS me hice adicto al pulque, y conocí a Mariajuana o Cannabis fumable y comestible.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/ Prácticas que atentan contra la persona que las ejerce/Consumo de alcohol y drogas** **Estudiante 12** **Sexo: masculino**

Después de salir de la secundaria venía otra vez un nuevo reto el cual era la entrada a una preparatoria, me puse muy nervioso en el examen en el cual tuve pocos aciertos y me quedé en una d mis últimas opciones. Cursé mi bachillerato en el Bachilleres N. 2. Aquí las experiencias fueron algo más negativas, ya que ahí conocí gente que me orilló al mal camino: alcohol, drogas y porrismo.

Así como el *porrismo*, otras prácticas asociadas a la violencia son recurrentes en las narraciones de los estudiantes: peleas a golpes con otros compañeros, para hacerse respetar, para defender un espacio, por ejemplo.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/ Prácticas que atentan contra la persona que las ejerce/Violencia física y simbólica/Consumo de alcohol y drogas** **Estudiante 7** **Sexo: masculino**
Llegué a la secundaria, la época más pero más difícil a mi parecer para toda persona, ahí fue donde descubrí que se sentía pelearse de deberás.

Al leer cada uno de las narraciones realizadas por estudiantes, al escuchar sus testimonios, es difícil no preguntarse acerca de las estrategias que se ponen en práctica para dar un viraje a esta situación de exclusión aparentemente “natural”. De igual manera, no se puede dejar de pensar en todos aquellos que no logran dar esa *vuelta de tuerca* y que “se quedan en el camino”.

La exclusión dada por todas las cuestiones antes señaladas se ve acrecentada por la manera en que funciona el propio sistema educativo, con sus reglas de ingreso y egreso de las instituciones escolares. Cuando, después de haber recorrido un largo y muchas veces adverso camino que, si no tiene interrupciones dura 15 años -desde el jardín de niños hasta la preparatoria- se mantiene la idea de que se desea continuar estudiando para formarse como profesional, lo siguiente es enfrentarse al examen de admisión a alguna universidad pública. El contexto de formación y educación tanto a nivel familiar como institucional, determina en gran medida el ingreso a las instituciones públicas de educación superior. Hacer el examen a la UNAM, el Poli y la UAM parece algo obligatorio. Sin embargo, las posibilidades para ingresar a alguna de estas instituciones es cada vez menor, debido a los pocos lugares que se ofrecen, de acuerdo con la demanda que existe.

El "haber sido rechazado" de alguna de estas instituciones –o de las tres- forma parte también de la biografía compartida de buena parte de los estudiantes de la UACM. Parte de su representación en torno a la escuela como riesgo está precisamente conformada por la segregación, el hecho de sentir que no hay un lugar para ellos, sin importar el esfuerzo que se realice.

Concepto: Escuela **Categoría: Riesgo/Sistema educativo/Reglas de ingreso y egreso** **Estudiante 12** **Sexo: masculino**
La primera vez que presenté un examen de ingreso fue para la UNAM. Después de haber realizado dicho examen sólo estaba a la espera de resultados pero lamentablemente no tuve los suficientes para obtener un lugar en esa escuela. Entré en un estado de tipo depresión, ya que en ese entonces había dado mi 100% y no había logrado mi objetivo.

Este caso no es aislado. Numerosos son los testimonios de los estudiantes que refieren haber intentado ingresar a la UNAM o a la UAM hasta tres o cuatro veces. En cada convocatoria se abre una esperanza, misma que se disuelve cuando, al revisar la lista de aceptados, se dan cuenta de que “fueron rechazados”. Es común que, como un modo de defensa ante este sistema de selección a todas luces inequitativo, como inequitativa es la sociedad, adviertan “sólo me faltaron 2 aciertos”; “me faltó sólo un acierto”. Resulta evidente que este tipo de acontecimientos reafirma aún más la representación de la escuela como un ámbito de riesgo. No sólo es lo que se ha tenido que sortear para llegar hasta el nivel superior, sino darse cuenta de que la carrera emprendida no ha servido, aparentemente, de nada, pues no se puede conseguir el objetivo inmediato: ser un profesionista y mejorar así la calidad de vida.

De esta manera, puede concluirse que el núcleo de la representación de la escuela asociada al riesgo está conformado sobre todo por la idea de violencia que en ese contexto se ejerce, ya sea de carácter simbólico o físico. Los elementos periféricos serían todos aquellos que se asocian o dan lugar a dicha violencia: el maltrato físico, la incomprensión, la indiferencia, la mala preparación de los profesores, el sistema educativo, la exclusión, la discriminación, la inequidad, entre otros.

Ahora bien, ante este panorama nada halagüeño resulta pertinente rescatar el ámbito escolar como un espacio de oportunidad

4.4.2. Una nueva oportunidad: mi ingreso a la UACM

Para iniciar este apartado es importante señalar que en los textos elaborados por los estudiantes, los aspectos referentes a la escuela y relacionados con la oportunidad, no sólo recuentan su entrada a la UACM, sino que señalan también algunos momentos de su vida académica anterior. Sin embargo, me interesa resaltar solamente lo referido a la universidad por haber una coincidencia casi

unánime de asociarla con la oportunidad de seguir estudiando, con todo lo que ello implica.

Como se ha mencionado, la UACM no realiza examen de admisión, por lo que las probabilidades de ser admitido son realmente muy altas. Basta con vivir en la Ciudad de México, tener un certificado de bachillerato, inscribirse al sorteo y salir seleccionado. Si en el primer intento no ocurre así, el estudiante es inscrito en una lista de espera e ingresa automáticamente al siguiente año lectivo.

Concepto: Escuela **Categoría: Oportunidad/Mi ingreso a la UACM** **Estudiante 17** **Sexo: masculino**
Perdí un año de estudios por no haber pasado mi examen de ingreso, pero algo sorprendente pasó; me enteré por una amiga que había una nueva Universidad con nuevas carreras y excelente nivel académico y buenos profesores esta era Universidad Autónoma de la Ciudad de México, decidí entrar al sorteo y para mi sorpresa entré casi al instante. Tuve mucha emoción ya que por un instante pensé que no encontraría una universidad disponible.

Los testimonios de los estudiantes referentes a su ingreso y permanencia en la UACM son disímiles, como disímiles son los acontecimientos que enmarcaron su ingreso a dicha institución. En común tienen algo: son poco profusos. En general los estudiantes hacen una larga y detallada narración, sea de su vida, de su entorno, sea de su experiencia en el ámbito escolar, y cuando se llega al momento de narrar su llegada y experiencia en la Universidad, la narración se hace escueta y se señalan aspectos generales entre los que se destaca únicamente cuestiones positivas. Se habla de la “oportunidad” de seguir estudiando, o de cómo tenían una representación negativa de lo que era la universidad, pero “al no tener de otra” la

vieron como única opción, y cómo la propia experiencia fue modificando dicha representación.

Concepto: Escuela **Categoría: Oportunidad/Mi ingreso a la UACM** **Estudiante 19** **Sexo: masculino**
Logré entrar a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, al llegar fue como llegar a la cárcel, pensaba, “en donde me vine a meter”; pero aquí me aceptaron. Y cuando entré, vaya sorpresa la que me llevé, no le pedía nada a ninguna Universidad de paga, tenía excelentes maestros, unas instalaciones muy padres, todo un futuro por delante, muchos amigos por conocer, maestros con carreras respetables.

Otro de los aspectos recurrentes es referir que en la Universidad permitió hallar una vocación:

Concepto: Escuela **Categoría: Oportunidad/Mi ingreso a la UACM** **Estudiante 20** **Sexo: masculino**
Hasta este momento de mi vida, sigo firme en mi convicción de seguir adelante en lo que respecta a mis estudios, pues en realidad encontré lo que me gusta, que son las ciencias sociales, porque me apasiona lo que estoy estudiando hasta este instante pienso y estoy convencido de que esto es lo que quiero en mi vida

Aunado a lo anterior, se hace hincapié en algunos testimonios en la pertinencia del modelo educativo con respecto a las expectativas individuales.

Concepto: Escuela **Categoría: Oportunidad/Mi ingreso a la UACM** **Estudiante 18** **Sexo: femenino**
La UACM me abrió sus puertas dándome un espacio y mi matrícula para formar parte de la institución. Hoy en día, apenas en segundo semestre, a un poco más de un año de formar parte de la UACM estoy segura que no pude haber elegido mejor, la licenciatura cada día y cada clase me gusta y apasiona más, el modelo educativo de esta universidad le da características particulares que, además de parecerme excelentes y de vanguardia me hacen sentir que nuevamente encontré todo lo que buscaba en una escuela. La licenciatura me da la posibilidad de hacer todo lo que las otras licenciaturas me ofrecían de forma individual. Definitivamente en ninguna universidad hubiera estado tan cómoda, feliz y motivada como en ésta.

Concepto: Escuela **Categoría: Oportunidad/Mi ingreso a la UACM** **Estudiante 12** **Sexo: masculino**
Hoy en día voy en cuarto semestre, y estoy sentado aquí, en la Plaza del estudiante cuestionando y recordando todo esto que he pasado y los años que han transcurrido, la vida sí que es breve y rápida y ahora que tengo una nueva mentalidad y una nueva forma de ver las cosas no desperdiciaré ni un segundo de lo que hago ahora.

Este apartado si bien deja algunas certezas abre una serie de preguntas y cuestionamientos con respecto a la representación que tienen los estudiantes de su propia Universidad.

Comenzando con las certezas puede decirse que el núcleo de la representación en torno al ámbito escolar, específicamente a la UACM se construye, precisamente, a partir de la categoría de oportunidad. La Universidad se presenta como posibilidad de desarrollar habilidades y adquirir conocimientos. De llega a “ser alguien en la vida”, más allá de las expectativas marcadas por el propio contexto tanto familiar como comunitario.

Sin embargo, ha de señalarse que para los propios estudiantes resulta difícil deshacerse del estigma de “haber sido rechazados” de otras instituciones educativas de mayor tradición. Es quizás por eso que son escuetos sus testimonios con respecto a su llegada y permanencia en la institución.

Como parte de las certezas, también está la de que, los que consiguen deshacerse de algunos de los aprendizajes adquiridos en su carrera académica, los que logran *desaprender* ciertos prejuicios, ideas preconcebidas con respecto a la educación en general y a su ser como estudiantes, llevan a cabo una vida académica si bien cargada de retos que supone todo tipo de esfuerzos, logran adquirir una formación integral y crítica. El camino no es sencillo.

Como parte de las interrogantes que quedan pendientes por analizar para próximos trabajos se encuentra precisamente las estrategias que se echan tanto en el discurso, pero sobre todo en la *praxis*, para llevar a cabo dicho cambio en la propia representación que el estudiante hace tanto de sí mismo como de su entorno y de su vida escolar y académica.

Quede como conclusión que al menos el tópico de la Universidad aparece como un detonante para dar lugar a cambios a nivel individual y colectivo.

Conclusiones

El estudio de las representaciones sociales presenta en sí mismo una serie de retos. Desde cómo determinar cuáles son las representaciones de un determinado grupo en torno a un tema específico hasta para qué sirve un estudio de este tipo, o bien qué se hace con la información obtenida.

En el caso del presente trabajo, para determinar las representaciones que existen sobre la familia, el barrio y la colonia que tiene un grupo de estudiantes de la UACM, plantel Cuautepec, se optó por analizar el discurso autobiográfico de éstos. Si bien los textos presentaron información relevante y permitieron establecer lugares comunes entre sí que permiten hablar de representaciones nucleares y periféricas, representaciones polémicas y en disputa, lejos se está de afirmar que lo que en este trabajo se presenta sea inamovible.

Al realizar este trabajo se partió del principio de que el estudiante construye su realidad y sus representaciones mediante el lenguaje. Éste le permite acceder a su entorno, narrarlo y analizarlo. Sin embargo, las propias estrategias discursivas propias de la autobiografía presuponen una suerte de invención, consciente o inconsciente, por parte del autor. Es por ello que resulta importante hacer esta advertencia: lo que se narra en un texto autobiográfico es la construcción que el propio sujeto hace de su realidad. A partir de esa construcción es que se determinó el tipo de representaciones que se tienen en torno a los ámbitos ya señalados.

Acerca de los resultados obtenidos, puede decirse que para entender la manera en que se construyen las representaciones resultó importante echar mano de otros elementos además de los propios textos analizados. Entre estos se encuentra el contexto propio de la enunciación (la Universidad y particularmente el aula), y también otros que forman parte del sujeto (el lugar donde se habita, el contexto socio-cultural, la clase social y hasta el género).

De los resultados obtenidos puede decirse que, a pesar de las variantes, sí puede hablarse de visiones de mundo compartidas por los estudiantes, mismas que conforman su representación o la representación de un sector determinado en torno a tres temáticas específicas. Es de señalar que tanto las representaciones en torno a la familia como el barrio y la escuela se construyen en torno a aspectos positivos y negativos, mismos que son compartidos en lo general por los autores de los textos analizados.

Además cabe resaltar que como parte de las conclusiones de esta investigación se encontró que, en los tres ámbitos analizados, los aspectos negativos, sobre todo los que tienen que ver con la violencia física y simbólica, la precariedad, la inequidad, y la falta de oportunidades, entre otros, tienen mayor presencia y son más numerosos que los positivos. Pero en lo general los autores buscan hacer notar los aspectos positivos para contrarrestar así lo narrado desde la decepción o desolación que produce el saber que lo que les rodea es desfavorable.

De esta manera, la adversidad se presenta como un reto que hay que sortear, lo cual se devela en cada uno de los discursos analizados. De igual forma, es de señalar que este tipo de situaciones se presentan en la alocución como una serie de retos que los protagonistas han tenido que enfrentar y que, de alguna manera, los convierte en personas "fuertes". Así, como en la literatura de ficción, en el discurso autobiográfico el autor se ve sometido a una serie de retos que funcionan a nivel discursivo como "ritos de paso". Si el autor logra sobreponerse a ellos es porque tiene las habilidades y fortalezas y eso, en sí mismo, lo convierte en una persona notable. Es interesante que esto se encuentra presente en cada discurso. Frases como "gracias a lo que he vivido *soy lo que soy*" o "lo que he vivido me convierte en alguien fuerte" son comunes.

Al concluir este trabajo se abre una serie de interrogantes, de las cuales me interesa anotar la siguiente. Al referirse a la escuela, el discurso relativo a su vida académica

anterior a su entrada a la UACM es profuso. Sin embargo, la intensidad disminuye cuando se trata de narrar su experiencia en la Universidad. Puede ser que, debido a la proximidad del hecho narrado, resulta difícil hacer una recapitulación y un balance, o bien que el propio estudiante, al saber que está siendo leído en el contexto propiciado por la propia Universidad, inhiba sus comentarios o críticas a la misma.

Interesa resaltar que si bien la UACM, como se ha apuntado, no realiza examen de admisión, y que esto podría traducirse en que la institución no tiene un perfil de ingreso claro, al revisar las historias de vida de los estudiantes puede decirse que entre ellos hay muchos puntos en común que han contribuido a dar identidad a la institución

Para concluir, puede decirse que las representaciones sociales permiten al individuo interpretar y construir la realidad. Sin embargo, como se ha visto a lo largo de este trabajo, las representaciones sociales no son estáticas sino que continuamente se están reelaborando.

Las representaciones están conformadas por elementos nucleares y periféricos; generalmente, estos últimos coadyuvan a preservar el núcleo de la representación en la medida en que pueden ser más flexibles.

En cuanto a las representaciones establecidas a partir del análisis del discurso autobiográfico de los estudiantes, se puede decir que existe una relación entre lo conceptos trabajados: familia, barrio y escuela, en la medida en que la representación de estos tres ámbitos se construye mediada por el *habitus* del que escribe. De igual manera, porque los elementos que constituyen de manera más amplia la representación de los tres conceptos están más cercanos al ámbito del riesgo que el de la oportunidad.

Lo anterior abre toda una veta de análisis acerca de la manera en que la representación en torno al riesgo en un ámbito, por ejemplo el más privado, el de la familia, tiene repercusiones macro sociales, en este caso, con el desempeño escolar y la vida académica y laboral. Asimismo, se puede cuestionar si el medio en el que se vive repercute en la forma en que se construye el ámbito privado y el escolar. Este juego en la lógica de las representaciones y la construcción de la realidad se presenta como un reto y abre la posibilidad de desarrollar otras vetas de investigación.

Lo anterior permite suponer que la construcción de las representaciones es parte de un proceso social y cultural que se da de manera permanente y cuyo cambio constante afecta la percepción y construcción que el sujeto hace de su realidad.

Referencias

Abric, J. C. *Representaciones y prácticas sociales*. México: Ediciones Coyoacán, 2001.

Acosta Gómez, Luis. *El lector y la obra. Teoría de la recepción literaria*. Madrid: Gredos, 1987.

Arfuch, Leonor. *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

Bajtín, Mijaíl. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI, 1982.

Bassols, Margarida y Anna M. Torrent. *Modelos textuales*. Barcelona: Octaedro, 2003.

Bauman, Zygmunt. *Archipiélago de excepciones*. Madrid: Katz Editores, 2008.

Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI, 2008.

—. «Condición de clase y posición de clase.» *Revista Colombiana de Sociología* (2002): 119-141.

—. *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama, 1999.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI, 2008.

Cárdenas M., Bruno. «El barrio: de frgmentaciones e irreductibilidades.» *Revista LIDER* 14 (2005): 95-102. <http://www.researchgate.net/publication/28119263_El_barrio_de_fragmentaciones_e_irreductibilidades>.

Catelli, Nora. *En la era de la intimidad*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2006.

Chevallier, Stephane y Christiane Chauvire. *Diccionario Bourdieu*. Buenos Aires: Nueva Imagen, 2010.

CONEVAL. «Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.» 24 de noviembre de 2012. 10 de enero de 2014. <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Medici%C3%B3n/Pobreza%202012/Pobreza-2012.aspx>.

Díaz, Gloria Leticia. «El D.F. La ciudad violenta que Mancera no ve.» *Proceso* (2014): 12-15.

Engels, Federico y Karl Marx. *El manifiesto comunista*. Madrid: Nórdica libros, 2012.

Fernández Rivas, Lidia. «Construyendo el problema de investigación.» *Encrucijadas metodológicas en Ciencias Sociales*. México: UAM-X, Departamanto de Educación y Comunicación, 1998. 67-78.

Foucault, Michel. *El orden del discurso*. Buenos Aires: Letra e, 1992.

García Fajardo, Josefina. *De los sonidos a los sentidos: introducción al lenguaje*. México: Trillas, 1996.

Geertz, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 2003.

Giddens, Anthony. *Sociología*. Madrid: Alianza, 2000.

Giménez Montiel, Gilberto. *Teoría y anlálisis de la cultura. V. I*. México: Conaculta, 2005.

Gravano, Ariel. *El barrio en la teoría social*. Buenos Aires: Espacio, 2005.

Jodelete, Denisse. «La representación social: fenómenos, concepto y teoría.» Moscovici, Serge. *Psicología social, Vol 2. Pensamiento y vida social*. Madrid: Paidós Ibérica, 1993. 469-494.

Lévi-Strauss, Claude. «La familia.» al., Lévi Strauss et. *Polémica sobre el origen y universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama, 1956. 7-49.

López, Allan. «Hasta 12 denuncias al día en Cuautepec.» *El Universal Online*. México, 13 de Octubre de 2013. 20 de Octubre de 2013. <http://www.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2013/impreso/hasta-12-denuncias-al-dia-en-cuautepec-119447.html>.

Marx, Karl. *El Capital, tomo II*. México: Era, 1970. 18 de octubre de 2013.

Moscovici, Serge. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul, 1979.

Organización de las Naciones Unidas. *Temas mundiales*. s.f. 20 de Enero de 2014. <http://www.un.org/es/globalissues/family/>.

Piñero, S. «La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual.» *Revista de Investigación Educativa* (2008): 1-19.

Quintero M., Josefina. «Marginación, escenario de jóvenes en Cuautepec.» *La Jornada* 3 de Noviembre de 2013: 22.

Ramírez Plasencia, J. «Durkheim y las representaciones colectivas.» Tania, Rodrígez Salazar y García Curiel María de Lourdes (coords.). *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2007. 17-50.

Rodríguez Fernández, Nadia. «Un acercamiento a la familia desde una perspectiva sociológica.» Mayo de 2012. *Contribuciones a las Ciencias Sociales.* 24 de enero de 2014. <www.eumed.net/rev/cccss/20/>.

Rodríguez Mora, Tania. «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales.» Rodríguez Mora, Tania y García Curiel María de Lourdes (coords.). *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2007. 157-190.

Tomlinson, John. *Globalización y cultura*. México: Oxford University Press, 2001.

Universidad Autónoma de la Ciudad de México. *El proyecto educativo de la UACM*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2005. <http://galatea.uacm.edu.mx/biblioteca/tutoria/modulo1/sesion2/005.pdf>.

Zazueta, Edgar Iván. «Las transformaciones sociales de la familia: una mirada de género.» *Revista de la Universidad de Sonora* (2009): 13-17.