

FORMACIÓN UNIVERSITARIA, EXPECTATIVAS LABORALES Y ÉXITO PROFESIONAL

ESTUDIO SOBRE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE GUADALAJARA

DUCANGE MÉDOR BERTHO

ACADÉMICO EN EL ITESO Y ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, CIE-
SAS-OCCIDENTE

) RESUMEN (

Este trabajo responde a la pregunta sobre las relaciones que, para los estudiantes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), existen entre sus expectativas de éxito profesional y la formación que dicha universidad les ofrece. *Grosso modo*, con ligeras variaciones entre una carrera y otra, la conclusión es que la formación recibida en esta institución, a pesar de ser buena o satisfactoria, tendrá poca relevancia para la consecución de sus metas profesionales. Las variaciones observadas son atribuibles al perfil curricular de cada licenciaturas.

Palabras clave: estudiantes universitarios, expectativas laborales, éxito profesional, *habitus* profesional, incertidumbre.

) ABSTRACT (

This paper answers the question on the connections that, for students of the Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), exist between their expectations of professional success and the education this university offers them. In broad terms, with slight variations between one degree and another, the conclusion is that the education received in this institution, in spite of it being good or satisfactory, will have little relevance in the attainment of their professional goals. The variations observed are attributable to the curriculum profile of each bachelor degree.

Key words: university students, work expectations, professional success, professional *habitus*, uncertainty.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es un intento por comprender el sentido que para los estudiantes tienen los estudios universitarios y las expectativas que poseen con respecto a los mismos. En otras palabras, se ensaya un acercamiento al conocimiento de las relaciones que los estudiantes de una universidad de elite¹ establecen entre su formación universitaria presente y sus expectativas profesionales futuras. Así, la pregunta rectora del análisis presentado en las siguientes páginas es: dados los estudios presentes, ¿qué proyecciones se sienten los estudiantes en derecho de hacer a futuro, en lo que al éxito profesional concierne? Mi hipótesis es que las expectativas profesionales de los estudiantes tienen poco que ver con sus estudios en el presente y, en caso de que haya cierta relación, la causa debe buscarse en el perfil laboral de la licenciatura que se cursa y en el tipo de lenguaje que vehicula el curriculum.

El artículo se divide en tres partes. En un primer momento presento una breve referencia a algunos de los principales trabajos que se ha hecho sobre estudiantes en México en los últimos años; acto seguido, expongo el horizonte teórico y metodológico donde se sitúa mi trabajo, y termino con la presentación y el análisis de los datos de la investigación empírica que fundamentan y prueban la hipótesis arriba consignada.

I. LOS ESTUDIOS EN LA INVESTIGACIÓN EN MÉXICO

La investigación sobre la juventud universitaria en México es aún relativamente escasa, si bien es cierto que en los últimos años ha habido un mayor interés por este tipo de estudios.² La mayoría de los trabajos existentes versan, principalmente, sobre trayectorias escolares (Chain, 1995); las estrategias para integrar a los estudiantes a la vida universitaria (De Garay, 2004a); la vida de los estudiantes que dividen su tiempo entre el trabajo y el estudio (Guzmán, 1994 y 2004); la incidencia del género y origen social en el desempeño universitario (Mingo, 2006), etcétera.

Son exiguos los estudios sobre el impacto, positivo o negativo, de la formación universitaria sobre la vida de los estudiantes y sobre la percepción que éstos tienen de aquélla. Uno de los pocos casos del que tengo conocimiento es

1 No estoy queriendo sugerir que los estudiantes del IIESO forman parte de alguna elite social, en el sentido que esta expresión tiene, por ejemplo, en *La Noblesse d'Etat* (Bourdieu, 1989), o según la definición del DRAE: "Minoría selecta o rectora". Más bien, utilizo la expresión "escuelas de elite" en el sentido que le da Muñoz Izuquiedo (2004; ver capítulo 3); esto es, escuelas que fueron creadas por los sectores privilegiados de la sociedad para atender a los hijos de los mismos. Si, siguiendo al Diccionario *Le Petit Robert*, se entiende por "elite" "un grupo de personas que se distingue por su formación y su cultura", creo que sería una ligereza decir que los estudiantes del IIESO lo son; pero si, en concordancia con el mismo diccionario, se entiende por "elite" al "conjunto de personas que [en algún aspecto] se destacan dentro de un grupo o una comunidad", y si se toma en cuenta que alrededor del 90 por ciento de los estudiantes del IIESO que encuesté pertenecen, según el INEGI, al 20 por ciento más rico de este país, no me parece inadecuado referirse a ellos como parte de la "elite", en este sentido laxo y usando como referencia empírica sus condiciones económicas de existencia y en un entorno social como el de la zmg. Así es como se debe entender la palabra "elite" en este trabajo, salvo que sea parte de una cita.

2 Por poner sólo un ejemplo, en el marco de la maestría en Gestión y Política de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara se han producido muchas tesis sobre este tema. Los trabajos de De Garay (2001, 2003, 2004a, 2004b y 2007) son otro botón de muestra.

un trabajo que en 1994 realizó Muñoz Izquierdo para evaluar el impacto de la “formación en valores” de la Universidad Iberoamericana sobre la vida de un grupo de egresados. Otro estudio disponible (Zarzar Charur, 2003) concierne al impacto de la llamada “formación integral” sobre los alumnos de una escuela preparatoria. En lo que respecta a las aspiraciones de los estudiantes en torno a la educación, sólo disponemos del estudio etnográfico que realizó Bradley A. U. Levinson (2002) en una escuela secundaria de un municipio rural del Estado de México. Mediante entrevistas, observación en la escuela, la participación en actividades y visitas a algunas casas de los alumnos pudo descubrir que “la dinámica de la identidad y de la producción cultural dentro de la escuela, sobre todo por la formación de amistades, tendría una gran repercusión en la formación de las aspiraciones educativas y ocupacionales” (*ibid.*, 33). Asimismo, contamos con una investigación que realizó Liliana Castañeda (2007) sobre el impacto de la estancia en la universidad en la formación de la identidad profesional (ligada a expectativas) de los estudiantes del Centro Universitario de la Costa Sur de la U. de G. En la misma veta se ubica un trabajo de Dinorah Miller (2002) sobre un grupo de alumnos de bachillerato en México, D.F., en el que observó una notable incertidumbre (o vulnerabilidad) en esos jóvenes con respecto a su futuro inmediato y mediato.

Por lo demás, parece que todos, académicos e investigadores, seguimos pensando, al igual que los estudiantes, que se estudia para ser algo en la vida sin saber a ciencia cierta lo que para éstos puede significar ese “algo en la vida” y si de verdad creen que la universidad en su estado actual los forma para eso. Mi trabajo busca aportar algunos datos e ideas tendentes a colmar un poco este vacío y, sobre todo, a invitar a emprender estudios y reflexiones de mayor calado sobre el tema.

II. HORIZONTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Dos son los legados teórico-metodológicos principales de los que saco recursos para analizar mi objeto: el “estructuralismo constructivista” o “constructivismo estructuralista”³ de Pierre Bourdieu y la teoría de las representaciones sociales. Dicho de manera somera, el primer corpus teórico, con su “caja de herramientas” conceptuales tales como: *habitus*, capital cultural, espacio social, etcétera, me ayuda a interpretar y comprender el significado que tiene para los estudiantes su presencia en el espacio escolar en cuestión, y las representaciones que se hacen respecto del papel de la universidad para el logro de sus expectativas profesionales. Como se sabe, el interés del *habitus* radica en que establece libertades y límites respecto de lo que es permisible desear, pensar, anhelar, proyectar, y lo

3 “Si tuviera que caracterizar mi trabajo en dos palabras, es decir, como se hace mucho hoy, aplicarle una etiqueta, hablaría de *constructivist structuralism* o de *structuralist constructivism*, tomando la palabra estructuralismo en un sentido muy diferente de aquel que le da la tradición saussuriana o levi-straussiana. Por estructuralismo o estructuralista, quiero decir que existen en el mundo social mismo, y no solamente en los sistemas simbólicos, lenguaje, mito, etcétera, estructuras objetivas, que son capaces de orientar o de coaccionar sus prácticas o sus representaciones. Por constructivismo, quiero decir que hay una génesis social de una parte de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamo *habitus*, y por otra parte de estructuras, y en particular de lo que llamo campos y grupos, especialmente de lo que se llama generalmente las clases sociales”, Bourdieu (1988: 127).

que no lo es, según sean las condiciones objetivas de existencia del agente en cuestión. Esto es, el haber nacido en tal o cual familia o clase social, estudiar tal o cual licenciatura le puede hacer a uno tener ciertas expectativas o prohibirse consciente o inconscientemente ciertas otras. Lo interesante de esto es que nadie prohíbe explícitamente a nadie anhelar ser un gran empresario o un simple asalariado; sin embargo, habría una “prohibición” a anhelar o, al revés, cierta licencia para sentirse con legítimo derecho a ciertos privilegios, según que uno pertenezca a una posición o otra en el espacio social. Y esta negación o este permiso son tanto más eficaces cuanto son implícitos, inconscientes o incorporados.

Que los estudiantes se fijen como una de sus metas en la vida el éxito profesional no nace de la nada y tampoco es fortuito, sino que es producto de numerosos determinantes sociales y educativos. En palabras de Bourdieu y Passeron (1964: 77), “las condiciones de existencia, las actitudes y las expectativas respecto de la escuela y la cultura dependen del origen social”.

Aparte del modelo sociológico de Bourdieu, la teoría psicociológica de las representaciones sociales me es también de utilidad. En este trabajo será cuestión de creencias, de expectativas, en una palabra, de representaciones respecto de sus estudios superiores y de su futuro profesional.

Esta teoría ha sido utilizada en la investigación educativa, sobre todo, cuando se trata de analizar las ideas o imágenes que los estudiantes construyen en torno a la educación o las que determinada institución o ciertos grupos dentro de ésta tienen respecto de sus estudiantes. Al usar este modelo teórico en el campo de la educación, se suele poner el interés en interpretar los diferentes elementos que componen las aspiraciones que las personas crean en torno a los estudios de cualquier nivel. Aquí vale la pena recordar con Abric (2001: 18) que “... por sus funciones de elaboración de sentido común, de construcción de la identidad social, por las expectativas y las anticipaciones que genera”, una representación social “está en el origen de las prácticas sociales”.

En la misma veta de utilidad interpretativa se ubica la teoría del “lenguaje performativo” de Austin.⁴ La tesis de dicho enfoque me ayuda a explicar cómo el discurso sobre “la necesidad de hacerse empresarios” parece terminar por crear en algunos estudiantes, sobre todo los de administración, el esquema mental,

⁴ Austin distinguió entre las proposiciones (o enunciados) que él llama “constatativas” o “descriptivas”, esto es: aquéllas que usamos para reportar una situación, para describir un hecho o una acción o para informar simplemente de algo de otras que, en su opinión, si bien “se parecen a las afirmaciones, no están destinadas en absoluto a reportar o a comunicar alguna información pura y simple sobre los hechos” (Austin, 1970: 38). Respecto de ellas escribí:

Propongo que se le llame una *frase performativa* o un enunciado performativo o –en atención a la brevedad– un “performativo”. El término “performativo” será utilizado en una gran variedad de casos y de construcciones (todos emparentados), más o menos como lo es el término “imperativo”. Este nombre deriva, desde luego, del verbo [inglés] *perform*, verbo que de ordinario se usa con el sustantivo “acción”: indica que enunciar es ejecutar una acción (*ibid.*: 41–42).

En síntesis, Austin llama “lenguaje performativo” al discurso que produce acciones o crea/ transforma realidades. Bourdieu ha retomado la tesis de Austin y ha ido más allá haciendo mayor énfasis en lo tocante a las condiciones sociales de producción y eficacia del discurso performativo (Bourdieu, 2001). En su opinión, el filósofo inglés no ahondó lo suficiente en el poder o la autoridad de la que debe estar investido quien dice el “performativo” para que resulte tal y en las condiciones sociales generales indispensables para la producción del mismo fin.

las conductas, el *ethos* propio de la gente de esa tribu. Ellos mismos se describen como: “calculadores”, “emprendedores”, “líderes”, “innovadores”, “gente que lo ve todo por el lado del negocio”, etcétera.

Los datos de este artículo provienen de una encuesta que administré a 30 por ciento (85 de 284, en números absolutos) de los estudiantes de quinto semestre de las carreras de administración de empresas, psicología y arquitectura,⁵ con representación proporcional de hombres y mujeres. También, llevé a cabo dos entrevistas grupales de entre cuarenta y cincuenta minutos de duración a cuatro estudiantes de arquitectura (en adelante e2-30/11/06) y a seis de psicología (en adelante, e1-24/11/06). Tanto la encuesta como las entrevistas se realizaron entre los meses de septiembre y noviembre de 2006. Opté por dejar fuera a los de administración debido a las dificultades insuperables para hacer coincidir a más de dos de ellos durante una media hora a lo largo de las semanas con las que contaba para realizar esa parte del trabajo; y como disponía de notas pertinentes sacadas de conversaciones informales o de comentarios en el aula, de comentarios vertidos en un foro en Moodle de la materia de administración estratégica, de apuntes tomados en diversas asignaturas, de participaciones en clase y de tareas de varios estudiantes de dicha licenciatura, me pareció que con ellas podía suplir la falta de una entrevista grupal sin que hubiera sesgo en los resultados de la investigación. Asimismo, revisé y comparé los perfiles de ingreso y egreso de las tres carreras. Los resultados de esta investigación conciernen directamente sólo

5 La decisión de centrar la investigación en esta cohorte de estudiantes obedece al hecho de que con ellos iniciaron los nuevos planes curriculares de la universidad. Partí del supuesto de que al cabo de cinco semestres (de nueve) debían tener una visión más bien precisa y un juicio un poco más informado tanto de la formación que estaban recibiendo como de lo que les era permitido esperar a futuro en relación con dicha formación. Lo que me movió a escoger una licenciatura perteneciente más o menos a las ciencias sociales, una de corte técnico-comercial y otra de perfil artístico fue la necesidad de comparar y la intención de establecer si la pertenencia a tal o cual licenciatura era indiferente o no en lo que respecta a la satisfacción con la formación universitaria, la creación de expectativas profesionales, la visión del éxito profesional, etcétera.

Que hayan sido estas tres carreras y no otras, ni muchas más, guarda relación con los limitados recursos (en todos los sentidos) de que dispuse para el trabajo y con la convicción de que con un objeto pequeño y bien delimitado podía llegar a decir algo mucho más consistente e interesante (cosa que creo haber logrado) que con uno demasiado pretencioso. Al proceder así, me movió una idea de Bachelard citada por Bourdieu, a saber,

... la convicción de que no se puede captar la lógica más profunda del mundo social sino a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada, pero para construirla como “caso particular de lo posible”, (...), es decir, como un caso de figura (*un cas de figure*) en un universo finito de configuraciones posibles. (Bourdieu, 1994: 16; traducción mía).

Más de una vez vacilé sobre la conveniencia de incluir otra carrera; una ingeniería o derecho, por ejemplo. Pero con eso, ¿habrían cambiado mucho mis conclusiones? A ciencia cierta no lo sé, mas tiendo a pensar que no; a manera de ejemplo, mis observaciones y mi experiencia docente me han permitido constatar que aquéllo que reporto y llamo “ideología *omnilife*” o “ideología de la superación personal”, y que consiste en creer que con el solo esfuerzo y la motivación uno puede “superarse”, “trascender”, “tener éxito”, para usar el lenguaje de los estudiantes, ha permeado la visión social de muchos estudiantes, sin distinción de carreras. Una evidencia de ello me la ofreció una discusión que sostuve, en una clase, con una estudiante de derecho acerca de la desigualdad en el país. Ella defendía la creencia de que la mayoría de los pobres son mediocres, conformistas y gente que no se esfuerza por salir de su pobreza. Gran parte del grupo (integrado principalmente por abogados, administradores y financieros) la apoyó y pocos estuvieron de acuerdo conmigo en mi intento por hacerle caer en la cuenta (mi esfuerzo fue vano) de que su opinión de los pobres encerraba cierto prejuicio quizá propio de su posición de estudiante de clase media acomodada.

No niego que una ampliación del universo de estudio hubiera sido de mucho interés, pero ante la exigüidad de mis recursos, tuve que ser sensato y realista enfocándome un semestre de tres licenciaturas y, eso sí, multiplicar las fuentes de información.

a los estudiantes que de agosto a diciembre de 2006 estaban cursando el sexto semestre de las tres carreras que constituyen el universo de estudio. Por ende, cualquier generalización que de ellos se pueda hacer será a modo de hipótesis que pueden dar a pie, posiblemente, a estudios más extensos sobre un grupo más grande de carreras, con estudiantes de una o diversas universidades. En lo que sigue, ofrezco los hallazgos y su análisis.

III. ESTUDIOS TERCARIOS Y VISIÓN A FUTURO

Algunas características socioeconómicas de los estudiantes

El 69 por ciento de los estudiantes objeto de esta investigación proceden de familias cuyo ingreso mensual es superior a los veinte salarios mínimos (esto es, más de 25 mil pesos; véase cuadro I). En el caso de la licenciatura en arquitectura, más del 76 por ciento de los estudiantes se encuentran en esta situación, contra el 73 de psicología y el 57 en administración. También, un total de 81 por ciento dispone de auto propio (para los arquitectos es el 89; 85, en el caso de los psicólogos, y casi el 70 por ciento de los administradores) y gastan un promedio mensual de 2,229 pesos.⁶ El gasto promedio más elevado es el de los arquitectos quienes, coincidentemente, tienden a proceder de las familias más pudientes (el 40 por ciento de ellos son hijos de familias de 36 SM o más de ingreso mensual; y solamente el 8 por ciento de ellos pertenece a familias con ingreso inferior a los 18 SM o 24.500 pesos).

Cuadro I
Ingreso familiar mensual de los hogares de los estudiantes

INGRESO FAMILIAR MENSUAL	PSICOLOGÍA n= 27	ARQUITECTURA n= 37	ADMÓN. DE EMPRESAS n= 21	TOTAL n= 85
menos de 6 SM	3.8%	2.7%	4.76%	3.52%
de 7 a 12 SM	11.53%	0	4.76%	5.88
de 13 a 18 SM	11.53%	5.4%	19%	10.58%
de 19 a 24 SM	30.76%	13.5%	14.28%	17.64%
de 25 a 30 SM	7.6 %	16.9%	9.52%	12.94%
de 31 a 35 SM	19.23%	5.4%	9.52%	9.41%
36 o más SM	15.38 %	40.5%	23.8%	29.41%
NR	0	13.5 %	14.28%	10.58%
Total	100	100	100	100

Fuente: encuesta propia

En lo que respecta a la ocupación de los padres (cuadro II), las encuestas revelan que el 51.85 por ciento de los padres de los psicólogos son profesionistas, contra un 14.81 de comerciantes; en el caso de los arquitectos, sólo el 29.72 por ciento de los padres son profesionistas, contra un 35.13 de pequeños empresarios; para los administradores las cifras indican que 23.8 por ciento son hijos de padres

⁶ Este dato es aproximativo y conservador, en la medida en que ellos mismos reconocen que depende del mes.

profesionistas, 33.33 de microempresarios y 19 de pequeños empresarios. De las tres licenciaturas, un 35.94 por ciento de los padres se desempeña como profesionistas y 27.58, como pequeños empresarios. En cuanto a las madres de familia, el 55.55 por ciento de los estudiantes de psicología tienen una madre ama de casa, contra el 40.5 de los arquitectos y el 23.8 de los administradores. Éstos son quienes tienen una mayor proporción de madres profesionistas, 28.57 por ciento contra 14.81 y 24.32 de los psicólogos y arquitectos, respectivamente.

Cuadro II
Ocupación de los padres de los estudiantes

	PSICOLOGÍA n= 27	ARQUITECTURA n= 37	ADMINISTRACIÓN n= 21	LAS TRES CARRERAS N= 85
Ocupación padre				
profesionista	51.85%	29.72%	23.8% 5	35.94%
profesor	3.7%	2.7%	0	2.35%
comerciante	14.81%	2.7%	9.52% 2	8.23%
micro empresario	0	16.21%	19.%	11.64%
pequeño	11.11%	35.13%	33.33%	27.58%
empresario	3.7%	0	0	1.76%
mediano	3.7%	10.81%	4.76%	7.05%
empresario	3.7%	2.7%	4.76%	3.52%
gran empresario				
otro				
Ocupación madre				
ama de casa	55.55%	40.54%	23.8%	41.17%
profesionista	14.81%	24.32%	28.57%	22.35%
profesora	11.11%	10.81%	9.52%	10.58%
comerciante	14.81%	10.81%	9.52%	11.76%
Micro empresaria	0	16.21%	19%	11.76%

Fuente: encuesta propia

El éxito profesional como visión a futuro

La percepción que un estudiante pueda tener del éxito profesional y sus expectativas a futuro suelen depender de diversas situaciones. Entre otras, hay que mencionar la posición que ocupa en el espacio social (Bourdieu, 1980: 107), la carrera en la que está inscrito, la universidad a la que pertenece, etcétera. La visión del éxito y las expectativas de futuro que tienen los estudiantes del ITESO son las de jóvenes provenientes de familias más bien acomodadas. En este sentido, comparten por lo esencial algunas disposiciones fundamentales, y gracias a eso, los variantes que la variable profesión introducirá en sus visiones del mundo no obstan para la manifestación de puntos de vistas relativamente idénticos entre psicólogos, arquitectos y administradores.

Así, no debe sorprender el que 74.11 por ciento de los estudiantes de las tres licenciaturas se vean dentro de diez años dirigiendo su propio negocio o empresa, contra tan sólo un 17.64 que se ve trabajando de ejecutivo en alguna

gran empresa. En términos particulares, la proyección que hace la mayoría de los estudiantes en cada una de las tres carreras encuestadas es la de ser su propio empleador de aquí a diez años, con diferencias significantes entre los psicólogos y las otras dos profesiones; a saber, el 62.96 por ciento de los psicólogos quieren ser dueños de un negocio o empresa, contra el 78.37 de los arquitectos y el 81 de los administradores de empresas. También, es un poco mayor el porcentaje de arquitectos y administradores que se ven a futuro como ejecutivos de una gran empresa: 18.91 y 19, respectivamente, que contrastan con el 14.81 por ciento de psicólogos con similar proyección. Un dato llamativo es que sólo entre los psicólogos hay algunos estudiantes (3.52) que viven en la incertidumbre sobre lo que harán en el futuro mediano. En contraparte, todos los administradores se ven, o dirigiendo su propia empresa o de ejecutivo en una empresa grande.

Así las cosas, si me atengo a una idea de Charles Sanders Peirce (1997) según la cual los hombres pueden clasificarse en tres categorías, a saber: aquéllos que ven el mundo como una pintura (desde la ventana del arte), aquéllos que lo ven como una oportunidad (desde la ventana de los negocios) y aquéllos que lo perciben como un misterio que hay que descifrar (desde la ventana de la ciencia), no me parece aventurado afirmar que, de mis encuestados, los arquitectos pueden ser colocados en el primer grupo, los administradores en el segundo y, *mutatis mutandi*, los psicólogos en el tercero.⁷ Esta metáfora me sirve para explicar la proyección un poco más dubitativa y evasiva que los psicólogos tienen hacia el futuro profesional, si los comparamos con las otras dos carreras.⁸ La seguridad de los estudiantes pertenecientes a éstas fue de las cosas que más llamaron la atención tanto a la hora de las entrevistas como durante algunas discusiones informales. Dicho en lenguaje llano, los administradores y los arquitectos tienen más o menos claro a “qué le tiran” con su carrera, mientras que los psicólogos esperan a ver qué sucede. Como veían Bourdieu y Passeron (1964: 89), a ciertas carreras corresponde una imagen incierta tanto de la profesión como del futuro y de la vocación misma de los estudiantes. El perfil incierto de la carrera puede hacer pensar en la necesidad de alargar los estudios, en seguir con la aventura intelectual:

Yo creo que, sí, nada más, si bien no va a ser como... no nos pensamos quedar sólo con la formación del ITESO, o sea con la licenciatura, porque vuelve a ser un

7 En el caso de los psicólogos, sobre todo, se impone la necesidad de matizar un poco. Disto mucho de pensar y sugerir que los estudiantes de esta licenciatura tienden a aprehender el mundo desde una perspectiva científica; más bien, lo que quiero decir es que por los objetivos de su carrera y el tipo de materias que cursan, sí son más propensos que administradores y arquitectos a pensar los humanos o la sociedad como problemas (misterios) que resolver. De hecho, el perfil de egreso apunta hacia eso y los llamados proyectos (de aplicación, de formación y de integración profesionales) serían como la “piedra de toque” de tal pretensión. Desde luego, se puede discutir si esta clasificación de Peirce tiene fundamento o no; reconozco que puede ser muy arbitrario vista desde otras perspectivas. Yo le doy aquí un uso simplemente metafórico, sin prejuzgar de su validez para fines analíticos.

8 De las tres carreras aquí consideradas, psicología es la más feminizada (y es una de las más feminizadas del iteso y de todas las instituciones de educación superior en México). Es posible que este aspecto también tenga que ver con la visión que tienen a futuro. Sin embargo, los datos de los que dispongo me hacen atribuir las diferencias más a la estructura curricular de cada carrera, aunada al hecho de que es la licenciatura con más estudiantes en el país, que a otro factor. En todo caso, valdría la pena estudiar la relación sexo-expectativas profesionales con base en datos pertinentes y, quizá, comparando carreras distintas a las que estoy considerando.

disparador para que decidas a qué te vas a enfocar y si vas a seguir en esto o no [...]. Después de todo seguimos aquí y si seguimos aquí debe ser por algo. Aunque sea para confirmar que no queremos tal o cual cosa o para reafirmar algo que estamos buscando [...] a futuro, sí, mucho de lo que vivas aquí hace que te decidas lo más cercano; si es una maestría, que decidas por una maestría y eso te va a llevar a más, más y más... desde que una vez que entras ya, ya no sales (e1-24/11/06).

Cierto es que la seguridad no es total entre los arquitectos y administradores. También está presente el espectro de la incertidumbre, como lo manifiesta una estudiante: “tampoco nosotros podemos decir que nos va a ir muy bien, no sabes. Es una moneda al aire y quién quita que cuando salgas no estamos dando de topes también nosotras” (e2-30/11/06). Pero, por encima de todo, predomina la seguridad hacia el futuro:

Pues sí, pero la verdad la mayoría de la gente que está aquí estudiando, le está echando ganas, estás invirtiendo en una carrera para tener una mejor profesión, se supone, ¿no? Siendo que la realidad, a lo mejor, es muy distinta. Pero si tú les preguntas, ¿qué es lo que esperas? Pues, tener un buen trabajo, ¿no? Creo que es tener un buen trabajo, vivir bien, no sé (e2-30/11/06).

En definitiva, “yo creo que está bien no, yo sé que es de cada quien y ya vas a ver ya tu resultado ya después; pues el que le echa ganas le va a ir bien al fin y al cabo [...]” (e2-30/11/06).

En lo tocante al éxito profesional, casi la mitad de los encuestados (49.41 por ciento) se inclinan por definirlo como “hacer lo que a uno le gusta sin importar el sueldo”, y sólo un 31.76 lo relaciona con tener su propio negocio. A nivel particular de cada licenciatura, observamos que la mayoría de los psicólogos (66.66 por ciento) y poco menos de la mitad de los arquitectos (46 por ciento) cifran su éxito profesional en hacer algo de su agrado. Sólo los administradores consideran, de manera casi mayoritaria, el 47.62, que tener éxito es tener su propio negocio, contra un 33.33 que lo ve cifrado en “hacer lo que a uno le gusta...”. El contraste es manifiesto entre éstos y los de las otras dos licenciaturas: sólo un 18.51 por ciento de los psicólogos y un 32.43 de los arquitectos piensan que éxito profesional pasa por tener su propio negocio. Aquí es pertinente recalcar que no hay contraste alguno entre estos datos y los concernientes a la proyección a futuro, toda vez que para muchos, sobre todo los arquitectos, no hay disociación alguna entre tener su negocio y hacer lo que a uno le gusta. A diferencia, quizá, del psicólogo que, por la vaguedad misma de su disciplina, puede no tener claro a qué se dedicará o, en el mejor de los casos, puede tener descartada la idea de tener su propio consultorio o algo parecido, el arquitecto, en cambio, tiene prácticamente definido su campo de trabajo; y haga lo que haga estará haciendo algo que le gusta, esto es, ejercer como arquitecto.

A este respecto, los arquitectos parecen bastante realistas. Reconocen que no es fácil conseguir un empleo importante al egresar de la carrera, por lo que se

esfuerzan por ajustar sus expectativas a sus posibilidades reales y a anteponer el gusto a cualquier otro motivo en el ejercicio de la profesión. Nada más revelador de esta realidad que la siguiente reflexión:

Simplemente yo creo que el hecho de salir de aquí y poderte dedicar a esto, a tu carrera, ya es una ganancia porque está, uno sabe pues, estás consciente de que está muy competido, o sea, trabajar en eso está muy difícil y entrar, más trabajar tú sola y ser tú el jefe es todavía más difícil, o sea, yo creo que por el solo hecho de poder hacer lo que te gusta ya es ganancia, o sea y más si te van a pagar por eso... Yo sé que puede ser una mentalidad que suena utópica, o como la quieras decir, pero sí igual ganarías más dinero comprando o vendiendo cosas, o sea, a lo mejor así te vas a hacer más rico, pero en realidad a nosotros nos gusta hacer esto y es lo que queremos hacer aunque no ganes mucho dinero. Con que tengas para vivir, en el momento en que no tengas para comer o para tener una casa yo creo que sí te dedicas a otra cosa, pero mientras ganas para vivir bien con lo que haces, yo creo que no importa si es un sueldo millonario o un sueldo normal (e2-30/11/06).

Estoy seguro de que desconocen los datos del *Observatorio Ciudadano de la Educación* (s/f), según los cuales menos del 20 por ciento de los egresados del sistema educativo consiguen un empleo formal remunerado y acorde con su nivel y perfil de conocimientos. Pero, de todas formas, saben por muchos otros medios que la situación laboral de los jóvenes mexicanos dista mucho de ser muy atractiva. Por ende, mientras duren los estudios, e incluso después, lo decisivo es hacer lo que a uno le gusta, percibiendo la posibilidad de ganar dinero como una función vicaria, importante sí (al fin y al cabo los arquitectos que piensan así son quienes más combinan estudio y trabajo: 51.35 por ciento de los encuestados), pero no más que un corolario del ejercicio *por gusto* de la profesión. Y como prueba aún de que este análisis se apega a la visión de los estudiantes, van estas afirmaciones:

Yo creo que también está, como que todos, bueno los de arquitectura están conscientes de lo difícil que es conseguir un trabajo, de lo difícil que es que valoren tu trabajo o sea, y hay mucha gente a que le da coraje que lo digas así: “disfruto lo que hago”, le da coraje que eres como conformista, así, pues... a mí me gusta decir que me gusta hacer lo que hago, lo disfruto y, o sea, y aparte de que sea remunerado, este, pues mejor, ¿no? (e2-30/11/06).

Al leer esto lo menos que puede uno decir es que, en ciertos aspectos, resulta todo un privilegio ser arquitecto, ya que parecería ser de las pocas profesiones en las que uno hace realmente lo que le gusta y, por si fuera poco, le pagan por hacerlo. De nuevo, el dinero no es lo primero cuando de tener éxito se trata, al menos, es la visión concluyente de una arquitecta que parece condensar todas las opiniones de sus correligionarios sobre la preponderancia que tiene “hacer algo que te gusta”.

Éxito y *habitus* profesional

Respecto de la última afirmación conviene agregar que la percepción del futuro y del éxito que tienen los estudiantes es también, en parte, tributaria de la profesión de cada uno (Becher, 2006; Bourdieu, 2003: 144-145). Dicho de otro modo, su visión de las posibilidades e imposibilidades que les pueda deparar su futuro profesional depende, hasta cierto punto, de la carrera que estudian.⁹ Esto es muy evidente en el caso de los estudiantes de administración. Ya he dicho que de las tres carreras son los más propensos a hacer coincidir el éxito con la posibilidad de tener su propio negocio. Pues bien, es preciso apuntar aquí que ése es precisamente el perfil que crea en ellos la misma profesión.

En alguna ocasión, pedí a un grupo de cinco estudiantes de administración de empresas que escribieran la manera como, según ellos, se autopercebe el estudiante de su carrera. Los términos que usaron fueron, entre otros: “importa tu imagen”, “creativos”, “calculadores”, “emprendedores”, “querer tu empresa”, “materialistas”, etcétera. Y como “señas de identidad” que transmite la licenciatura mencionaron: “ser ambicioso”, “negociadores”, “verlo todo por el lado del negocio”, “innovar”, “sólo fijarse en el dinero”, etcétera. Si bien es posible rastrear la presencia del lenguaje pedagógico de índole empresarial en muchas de las licenciaturas que conforman la oferta académica del ITESO, lo cierto es que tiene una incidencia mucho mayor en las carreras que se agrupan bajo el rótulo de “ciencias económico-administrativas”.

Aquí, conviene reconocer que los esquemas empresariales han rebasado el marco de las asignaturas para ser parte de ciertos modelos de gestión de las instituciones de educación superior. Una muestra de ello es la cada vez más frecuente tendencia a considerar a los estudiantes como “clientes” y a invitarlos a que sean innovadores y emprendedores y no simplemente estudiantes.¹⁰ Pablo Latapí (2001 y 2007) ha denunciado con vigor esta deriva de la educación superior en México.

En el caso que aquí me ocupa, la percepción de los estudiantes es la siguiente: “por ejemplo, el ITESO creo que tiene una visión así como 'hay que ser empresario', tú no tienes que ser, este [...], no tienes que ser empleado. Entonces si tú vas creando tu propia línea de trabajo te da la posibilidad algún día de tener tu negocio o x” (e2-30/11/06). Esta pedagogía del autoempleo, por llamarlo de alguna manera, data ya de más de dos decenios y ha sido, en parte, una de las consecuencias de la llamada “masificación” de la matrícula de educación terciaria y de la manifiesta incapacidad o incuria tanto de los gobiernos como de la industria para absorber la oferta de egresados de las instituciones de educación supe-

9 Páginas atrás mencioné que las expectativas futuras dependían, principalmente, de creencias o disposiciones ligadas a las condiciones sociales de existencia. Lo dicho aquí no niega aquello, simplemente lo amplía o matiza. Al fin y al cabo, la configuración del *habitus* recibe también influencias de la educación y, al interior de ésta, de la disciplina de pertenencia (cf. Becher, 2001: 45).

10 Dos investigadores relacionan esta “nueva pedagogía” con las directrices de un organismo internacional como la OCDE, según las cuales la escuela debe contribuir a la transformación de las mentalidades. Así, su función sería la de producir competencias o de formar capital humano. De ahí el acento puesto en los métodos de la empresa, su cultura gerencial, su lenguaje y sus prácticas (Weber y Laval, 2003).

rior. Obviamente, en la actualidad se ha agudizado al calor del desmantelamiento del estado social y de la individualización seguridad social (cf. Rosavallon, 1995; Castel, 1999 y 2006; Bourdieu, 1998). La estrategia ha sido responsabilizar cada vez más a los individuos de la posibilidad de emplearse o, en su caso, de “desemplearse”. Y se cree que eso será más redituable para la economía global y dejará mayores ganancias para un emprendedor, como lo cree este egresado del ITESO: “Hay riesgo, pero se tiene que tomar todo con valor y dedicación. Muchas veces, cuando empiezas un negocio, inviertes demasiado y las utilidades parecen nunca llegar, pero después recibes más y más. Ésa es una gran ventaja que como empleado no tienes.”¹¹

Así se entiende el que los psicólogos sean también destinatarios de esa nueva “*Vulgata* planetaria”:

En el proyecto, yo sí lo veo mucho. Muchísimo, en nuestro proyecto sí. Yo estoy en organizacional y sí es muy de... o sea no es tanto “métete en la empresa y trabaja por ellos”, no mejor más bien tú hazte asesor de empresas y vele a tus sueldos pero tú pon tus horarios tú, date tu empleo, tú sé autosuficiente... Por ejemplo en el trabajo en el que estamos era de que, por ejemplo, tenemos el proyecto de investigación social, entonces tú como psicólogo nadie te requiere realmente para hacer investigación, porque para hacer investigación cualquier tipo de personas puede hacerlo, un biólogo, comunicólogo, x, entonces, por ejemplo, tú encontrar, tú hacerte útil y después de hacerte útil hay que ser necesario para ellos. Por ejemplo, tú insértate en la sociedad de tal manera que puedas funcionar con ellos o que ellos necesiten de ti o que puedas ayudarlos. Eso hemos visto en... porque no nos dieron un tema, no nos dieron nada, entonces lo que hicimos nosotros... fue encuentra una problemática y entonces encuéntrale una forma de solucionar esta problemática o de exponerlo (e1-24/11/06).

Y en una época en la que los empresarios o emprendedores son presentados como los hijos distinguidos de nuestras sociedades,¹² ni qué decir tiene que el discurso educativo gerencial tiene todo a su favor para ganar la adhesión de sus jóvenes destinatarios tan faltos de certidumbre hacia el futuro. En este sentido, contribuye a la creación de un *habitus* compartido entre todos sus receptores que los hace inmunes a cualquier discurso crítico de esa jerigonza. Por las razones que ya he mencionado, que son atinentes a la inseguridad inherente al perfil de su profesión, los estudiantes de psicología parecen bastante escépticos o poco receptivos de ese nuevo lenguaje educativo, aunque tampoco lo combaten. El futuro les parece tal vez tan incierto que no disponen de “ese mínimo de creencia y de esperanza en el porvenir que hace falta tener para rebelarse, sobre todo colectivamente, contra el presente, incluso el más intolerable” (Bourdieu, 1998: 96). Han quedado muy atrás los tiempos en que, como ha hecho ver Ro-

11 Jairo Nárez, egresado del ITESO y socio de la empresa Bisubeads, nota de David Sahagún, en *Cruce*, núm. 295.

12 En realidad, esta tendencia data quizás en México del decenio de los cuarenta, como se sugiere la lectura del libro de Sarah Babb (2003), *Proyecto: México. Los economistas del nacionalismo al neoliberalismo*, México, FCE, pp. 127 y ss.

ger Chartier (1996), los “intelectuales” (entiéndase: universitarios) frustrados y amargados hacían revoluciones o pugnaban con vehemencia por la transformación de la estructura social. Es decir, si bien no acaba de convencer a algunos de los universitarios actuales, o al menos a los psicólogos que entrevisté, aquello de que tienen que ser “empresarios”, tampoco disponen de recursos y menos tienen el ánimo de contrarrestar dicho discurso. Es posible que esa indiferencia les haga relativamente inmunes a probables frustraciones o desilusiones futuras, cuando hayan de darse cuenta, en toda su acuidad, de que no basta con las ganas o la motivación para hacer advenir determinado estado de cosas y que tanto la motivación como el advenimiento de cierta realidad dependen de factores ajenos a la voluntad de los individuos: origen social, disciplina de pertenencia, las oportunidades social e históricamente disponibles,¹³ etcétera.

Los administradores de empresas, en cambio, parecen completamente adheridos al lenguaje y a ciertas maneras del *habitus* que busca infundir el nuevo orden educativo mundial. Como me dijo en una ocasión una estudiante: “aquello de ser empresario nos lo venden [la universidad, sus profesores] y nosotros se lo compramos”.¹⁴ Y la seguridad con la que estos futuros profesionistas repiten ese *corpus* discursivo no parece tener parangón en la universidad.¹⁵ Al respecto, opina un estudiante de dicha licenciatura: “mi sueño es como encontrado: quiero que una empresa me reconozca y me llame para trabajar con ellos porque les soy útil. Pero al mismo tiempo, quiero seguir siendo mi propio jefe. ¿Entiendes [la paradoja]?”. En este sentido, creo que cualquier estudiante de administración podría adoptar las siguientes palabras de un egresado como su principal impulso existencial: “Soy un animal de desarrollo de negocios, no soy un animal técnico, soy uno de gestión”.¹⁶ Así, nada extraño que las aulas universitarias sean, quizá, los lugares donde tienen lugar los discursos más laudatorios e idealizantes de la empresa.

La eficacia aludida de este lenguaje en el imaginario de los administradores pende del acuerdo tácito entre las aspiraciones de esos estudiantes y la legitimidad que otorgan al portador de dicho discurso (cf. Austin, *op. cit.*); en este caso, sus profesores o la universidad en su conjunto. Es preciso mencionar aquí que los estudiantes propenden a reconocer como un indicador de la calidad académica del ITESO el que muchos de sus profesores “han trabajado en áreas que tienen mucha relación con las áreas que imparten” y que, por ende, les “pueden asesorar no sólo en cuanto a teoría sino también en cuanto a práctica y con situaciones concretas y contemporáneas” (*loc. cit.*). En otras palabras, la invitación a ser empresario no produce el mismo efecto si quien lo dice es, además de profesor, un empresario o se hace pasar por tal, que si es simplemente un académico.

13 Dicho sea de paso, creo que en un próximo futuro un tema de gran relevancia al que se podría esperar que los que gustan de hacer seguimiento de egresados dedicaran algunos estudios es el relativo a los posibles costos humanos, en términos de frustración, depresión, etcétera, que podría generar el posible desequilibrio entre las aspiraciones subjetivas que el nuevo lenguaje educativo podría crear en los estudiantes y sus posibilidades objetivas de lograrlas.

14 Diario de campo, 15 de noviembre de 2006.

15 Castañeda Rentería (2007) reportó lo mismo sobre los estudiantes de esta carrera en el *cucsur* de la U. de G.

16 Cf. *Cruce* en: <http://www.cruce.iteso.mx/antecedentes.php> (núm. 298).

Lo que la tesis del lenguaje performativo ayuda entender aquí es cómo el discurso sobre “la necesidad de hacerse empresarios” termina por crear en los estudiantes de administración, sobre todo, el esquema mental, las conductas, las maneras, el *ethos* reconocidos de ese gremio: “calculadores”, “emprendedores”, “ver todo por el lado del negocio”, “innovadores”, “competitivos”, etcétera.

En estas condiciones, la adhesión de los administradores a lo que he llamado la “pedagogía empresarial” es tal que llegan a veces hasta tomar como natural alguna disposición social y escolarmente creada; de ahí la creencia en la ideología del don, de la vocación, como revela esta declaración de un egresado: “Mi vocación siempre ha sido la parte del desarrollo de negocios, es lo que soy y para eso me han servido mucho las bases que obtuve aquí en el ITESO y el esquema mental de no ver los mercados potenciales como confinados a un territorio o a ciertas fronteras físicas¹⁷”.

En contraparte, debo subrayar el hecho de que de todas las licenciaturas, arquitectura es de las pocas relativamente ajenas al discurso pedagógico empresarial del que vengo hablando. Por lo mismo, en parte, su visión del éxito es diferente (como ya dije, lo mismo vale también para los psicólogos). Nada más reveladora que esta afirmación de una estudiante: “simplemente el hecho de hacer una casa, que alguien viva ahí y me diga: ¡ay, me encanta mi casa!, me gusta mucho lo que hiciste. Ya con eso, ahí tú eres exitosa, no porque yo viva en Puerta de Hierro voy a ser una persona exitosa. Eso es como lo que diferencia, pues, desde mi punto de vista” (e2-30/11/06).

Salta a la vista la coherencia entre este aserto y aquello de “hacer lo que a uno le gusta” muy propio de los arquitectos. Para la entrevistada, eso diferencia al estudiante y egresado del ITESO del de otra universidad, pero creo que en realidad es más una diferencia entre la gente de arquitectura y la de las otras licenciaturas del ITESO, sobre todo las de corte económico-administrativo, de la misma universidad. Y como ellos mismos lo reconocen, la comunicación pedagógica de sus profesores es diferente y transmite esa diferencia: “Más que todo está lo que te dicen desde que entraste aquí. Como que todos los maestros se enfocan en eso. Lo que te dicen en clase, la manera como te enseñan a trabajar en equipos tú solo, como que todo llega a ese punto en todas las clases” (e2-30/11/06). Y ese punto a que llega todo es que no es fácil hallar trabajo, hay que ver por el medio ambiente, hay que “echarle ganas”, etcétera. Nada más contraproducente y ridículo sería que un profesor de arquitectura les dijera a sus estudiantes que al egresar tienen que ser sus propios jefes o jefes de otros; al menos, en el ITESO eso parece no ocurrir.

En suma, tal vez haya que darle la razón a Nietzsche: “La verdad es cualquier ilusión que signifique algún realce para la vida”. Y como expuse páginas atrás, la visión verdadera de un futuro de éxito es, para unos, “hacer lo que te guste” o la satisfacción que pueda encerrar diseñar una construcción que a otros vaya a gustar; para otros, es algo mucho más borroso y se expresa como “hacer lo que te gusta” que puede estar en seguir estudiando o vender algún servicio a una empresa pero no se sabe a ciencia cierta ni qué ni cómo; y finalmente, para unos terceros, es “tener su propio negocio”, ser un empresario o,

17 Cf. Cruce, *ibid.*

al menos, ser ejecutivo en una gran empresa. Éstos son los más ganados, no los únicos desde luego, a lo que he bautizado como la *ideología omnilife*; esto es: son más propensos a pensar y afirmar que con el esfuerzo se puede lograr cualquier objetivo que uno se fija; en otras palabras, basta con el esfuerzo para ser exitoso o “trionfador”, eso fue justo el objetivo que se planteó una estudiante en el trabajo de un curso:

...pretendo demostrar que en la vida no hay imposibles y que nosotros mismos nos limitamos, creemos cosas que no son ciertas pero las aceptamos porque nos convencemos de que son verdad. Estoy seguro de que si las personas orientan su vida hacia un pensamiento más positivo, pueden percibir las cosas desde otra perspectiva, ampliar sus horizontes y cumplir todas sus metas.¹⁸

Estudios presentes y éxito futuro

De todos los encuestados, el 45.88 por ciento cree que su éxito profesional depende poco de sus estudios en el ITESO, pero una porción cercana, 43 por ciento, lo ven dependiendo mucho de esta institución. Pero al considerar las licenciaturas por separado, obtenemos diferencias más significativas. Así, los números muestran que sólo entre los administradores son mayoría (62 por ciento) quienes proyectan un futuro profesional con mucha dependencia de sus estudios en el ITESO. Entre los psicólogos, un porcentaje cercano (59.26 por ciento) se inclinan hacia el lado contrario, al considerar que hay poca dependencia entre su éxito profesional y sus estudios actuales. El 43.24 por ciento de los de arquitectura opinan igual, contra sólo el 33.33 de los administradores. Pienso que esta diferencia obedece al hecho de que de las tres licenciaturas, los estudiantes de administración son quienes más combinan estudio y trabajo (véase cuadro III). Y de éstos, la mayoría (68 por ciento) trabaja en algo relacionado con sus estudios. Cierto es que en esta situación se encuentran todos los arquitectos que trabajan; pero la diferencia está en que sólo una minoría (28 por ciento) de los estudiantes de esta carrera está en el mercado laboral.

Cuadro III
% de estudiantes que estudian y trabajan, sólo estudian, que trabajan en algo relacionado o no con su licenciatura

	PSICOLOGÍA	ADMINISTRACIÓN	ARQUITECTURA	TOTAL
Estudiantes que trabajan	33.33%	51.35%	28.57%	40%
Estudiantes que no trabajan	66.66%	48.64%	71.42%	60%
Trabajo relacionado con estudios				
Sí	55.55%	68.42%	100%	72.72%
No	44.44%	26.31%	0	27.27%

Fuente: encuesta propia

18 Diario de Campo, 31 de enero de 2007.

Así pues, arquitectos y psicólogos tienen una opinión contraria a la de los administradores, porque de aquéllos, sólo el 40.74 por ciento y el 35, respectivamente, creen que su éxito profesional depende mucho del ITESO.¹⁹ Otro dato relevante de mis encuestas es que arquitectura es la única licenciatura en la que se registra un número importante de estudiantes que proyectan una muy poca relación entre su éxito profesional y su paso por el ITESO.

En síntesis, puedo decir que hay una tendencia general entre los encuestados a augurar entre mucha y poca incidencia de sus estudios actuales en un hipotético futuro profesional de éxito, con una cantidad mayor de administradores opinando que, para ellos, la incidencia será mucha contra una mayoría de arquitectos y psicólogos que piensan que, en su caso, será poca.

Hay en la percepción del futuro de los arquitectos y, en cierta medida, de los psicólogos, cierta muestra de realismo²⁰ que los hace ser un tanto escépticos hacia el futuro y los coloca en las antípodas de la seguridad mostrada por los administradores. En oposición a éstos, arquitectos y psicólogos tienen claro que su esfuerzo académico hodierno, cuando lo hay, no es garantía alguna de conseguir un muy buen empleo en el futuro: “Tampoco nosotros podemos decir que nos va a ir muy bien, no sabes. Es una moneda al aire y quien quita que cuando salgas no estamos dando de topes también nosotras. No podemos juzgar a los que no le echan ganas” (e2-30/11/06). Por lo mismo, puede suceder que aquéllos que hoy son considerados como mediocres terminen ocupando los mejores puestos:

A lo mejor ni se topan con nada. A lo mejor ellos van a ser quienes nos van a dar trabajo. Tú qué sabes. Sí es una moneda al aire [...]. Supuestamente, si desde ahora te organizas, supuestamente así vas a ser como profesional, pero qué tal si él que ahora es un desorden le va a caer el veinte y va a ser tu jefe [risas] (e2-30/11/06).

Interpretada a la luz de la teoría de las representaciones sociales, esta visión a futuro de los estudiantes de arquitectura parece ser su propia manera de interpretar y de fijar una posición respecto de un aspecto importante de su realidad cotidiana (Jodelet, 1997: 47); y parece también un intento por imprimir “movimiento y sentido a sus prácticas educativas” (Piña Osorio, 2004: 23). Siguiendo a Moscovici (1961), diría que a través de su muestra de realismo, buscan hacerse propio y presente el mundo exterior y anticiparse a su futuro profesional más o menos incierto. En otras palabras, al volver familiar dicho futuro, logran prever los posibles escenarios a los que les puede enfrentar.

19 No obstante, alrededor del 95 por ciento de los encuestados en las tres carreras califican de muy buena y satisfactoria la formación que ofrece el ITESO.

20 Según un investigador, una proporción del orden de 50 por ciento de los profesionales que egresan de las universidades no encuentra un puesto de trabajo relacionado con los saberes y competencias que adquirieron en las aulas” (Blanco, 2007). A este mismo respecto, el *Observatorio Ciudadano de la Educación* reporta que menos del 20 por ciento de los recién egresados de las universidades hallan un empleo remunerado y apropiado a su “perfil y nivel de conocimiento” (*Observatorio Ciudadano de la Educación, s/f*).

Reflexiones finales

En mi experiencia como profesor en el ITESO, he podido constatar que esta institución dispone de muy poco conocimiento empírico articulado sobre los estudiantes en lo que concierne a sus expectativas, sus inquietudes, sus motivaciones, su percepción del sentido de los estudios universitarios para su vida presente y futura, el motivo por el que están en la universidad, etc. Si se tuviera siquiera algunas ideas sólidas sobre estos asuntos, pienso que los profesores podrían tener una mayor claridad sobre las razones por las que los estudiantes acuden a sus cursos con apatía y hacen justo el mínimo esfuerzo en todas las materias; asimismo podrían disponer de recursos analíticos que les permitieran aprehender de modo diferente la realidad estudiantil. Consciente de esta falta, he pretendido con esta investigación aportar algunas pistas, por mínimas que sean, para pensar la realidad compleja de los estudiantes del ITESO de una manera que vaya más allá de las preconociones que los profesores son propensos a crear sobre esos actores-objetos de su acción pedagógica.

El objetivo de este trabajo fue indagar sobre el peso que para un chico de veinte o veintiún años tiene la formación que recibe en una universidad como el ITESO de cara al logro de sus expectativas profesionales. Con base en los hallazgos empíricos he intentado dejar perfilado un asunto central: a excepción de los administradores, los estudiantes sujetos de este estudio son propensos a pensar que su formación universitaria no garantiza de modo alguno el éxito profesional. Los arquitectos encaran la incertidumbre que nace de esta constatación asumiendo una perspectiva de “artista” de su futuro trabajo profesional, mientras que los psicólogos parecen entregarse a una especie de diletantismo intelectual. Pese a ser éstos el blanco del lenguaje empresarial que busca infundirles un “espíritu positivo”, el querer (deber) ser “empresarios”, “competitivos”, “ganadores” o exitosos a toda costa, parece impactarles muy poco. A este respecto se distinguen bastante de los administradores, quienes son los principales portadores de lo que he llamado la “ideología *Ommilife*”.

Valdría la pena plantear la pregunta de qué tan compartible es esta ideología que fomentan algunas carreras y la visión que de la educación tiene el ITESO o los jesuitas que lo dirigen.²¹ Tratar esto queda fuera del marco de este trabajo, pero me parece que la institución haría bien en reflexionar sobre si el imperativo de ser “exitoso”, “empresario”, “líder”, etcétera, asumido como vía regia de realización humana no está en las antípodas de aquello de “ser hombres con y para los demás” o del ideal de solidaridad, servicio y cooperación de los jesuitas. NE

21 Entre otros ideales, la educación jesuítica:

- Manifiesta una preocupación particular por los pobres y se vuelve, por lo mismo, un instrumento apostólico, al servicio de la Iglesia, sirviendo a la sociedad humana.

Prepara a los estudiantes para una participación activa en la iglesia y en la comunidad local y para el servicio a los demás (VV. AA., 2001, *Características de la educación de la Compañía de Jesús*, ITESO, pp. 104-110).

- Abric, Jean Claude (2001). "Las representaciones sociales: aspectos teóricos", en: Jean-Claude Abric (dir.), *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán: México.
- Austin, John L (1970). *Quand dire, c'est faire*. Senil: París.
- Babb, Sarah (2003). *Proyecto: México. Los economistas del nacionalismo al neoliberalismo*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Becher, Tony (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Gedisa: Barcelona.
- Blanco, José (2007). "El rector de la UNAM", en: *La Jornada*, México, 16 de octubre.
- Bourdieu, Pierre (2003). *Méditations Pascaliennes* (2ª edición) Seuil: París.
- (2001). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Akal: Madrid.
- (1998). «La précarité est aujourd'hui partout», en: *Contre-Feux. Propos pour servir à la résistance contre l'invasion néo-libérale*. Liber-Raisons D'agir: París.
- (1994). *Raisons Pratiques. Sur la théorie de l'action*. Senil: París.
- (1989). *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*. Minuit: París (traducción propia).
- (1988). «Espacio social y el poder simbólico», en: *Cosas dichas*. Gedisa: Barcelona.
- (1980). *Le sens pratique*. Minuit: París (traducción propia).
- (1979). *La distinction. Critique social du jugement*, París: Minuit (traducción propia).
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1964). *Les héritiers: les étudiants et la culture*. París: Les Editions de Minuit (traducción propia).
- Castel, Robert (2004). *La inseguridad social: ¿Qué es estar protegido?* Ediciones Manantial: Buenos Aires.
- (1999): "Empleo, exclusión y las nuevas cuestiones sociales", en: Robert Castel et al., en: *Desigualdad y globalización. Cinco conferencias*, pp. 15-24. UBA y Ediciones Manantial: Buenos Aires
- Castañeda Rentería, Liliana (2007). *Ser universitario. Los alumnos y alumnas del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara*", tesis de maestría, CUCEA-U. de G.
- Chain, Ragueb (1995). *Estudiantes universitarios: trayectorias escolares*. UV/ UAA: México.
- Chartier, Roger (1996). "Espacio social e imaginario social: los intelectuales frustrados del siglo XVII", en: *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Gedisa: Barcelona.

- De Garay Sánchez, Adrián (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, Académicas y de consumo cultural*. Pomares: Barcelona.
- ___ (2003). Una mirada a los jóvenes universitarios mexicanos, en: José Antonio Pérez, Mónica Valdéz *et al.* (coord.), *Nuevas miradas sobre los jóvenes, México-Québec*. IMJ-SEP: México.
- ___ (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. (Colección Biblioteca de la Educación Superior). ANUIES: México.
- Guzmán, Carlota (2004). *Entre el estudio y el trabajo: la situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. CRIM/UNAM: México.
- ___ (1994). *Entre el deseo y la oportunidad: los estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo*. CRIM/UNAM: México.
- INEGI (2005). *Encuesta de ingreso-gasto de los hogares 2004*, en http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/enigh/enigh_2005/ITESO. *Cruce. Semanario Informativo del ITESO*. Versión electrónica: www.cruce.iteso.mx/ (todos los números están disponibles en esta dirección).
- Jodelet, Denise (1997). «Représentations sociales: un domaine en expansion », en: Denise Jodelet (dir.), *Les représentations sociales*. 5ª edición París: PUF: París.
- ___ (1984). «Représentation sociale: phénomènes, concepts et théorie», en: Serge Moscovici (dir.), *Psychologie sociale*. PUF París.
- Laval, Christian (2004). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós: Barcelona.
- ___ y Louis Weber (2003). «Comme si l'école était une entreprise» en: *Le Monde Diplomatique*, París, junio de 2006. En línea.
- Latapí Sarre, Pablo (2007), Conferencia Magistral al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana (Inédito).
- ___ (2001), «Los triunfadores», en *Proceso*, núm. 1289.
- Levinson, Bradley A. U. (2002), *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. (col. Aula XXI): Madrid.
- SantillanaMiranda, Roberto (2007). Borrador de una investigación sobre los estudiantes del CUCEA (en prensa).
- Miller, Dinorah (2002). «Entre el proyecto y la fantasía: la representación de futuro de los jóvenes estudiantes », en: *Sociológica*, núm. 49, año 17.
- Moscovici, Serge (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France: París (mi traducción).
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1994). «La formación valoral en la universidad: elementos para la fundamentación y el diseño de nuevos programas de acción», en: *La contribución de la educación al cambio social*. CEE/Universidad Iberoamericana/Gernika: México.

- *et al.* (2004). *Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior particulares*, México: ANUIES.
- Observatorio Ciudadano de la Educación* (s/f), « Jóvenes y empleo» *Debate educativo*. En línea:<http://www.observatorio.org/comunicados/debate008.html> (consultada el 8 de enero de 2007).
- Peirce, Charles Sanders (1997). *Escritos filosóficos*. El Colegio de Michoacán: México.
- Piña Osorio, Juan Manuel (2004). “La teoría de las representaciones sociales. Nociones y linderos”, en: Juan Manuel Piña (coord.), *La subjetividad de los actores de la educación*. CESU/UNAM: México.
- Rosavallon, Pierre (1995). *La nueva cuestión social*. Editorial Manantial: Barcelona.
- VV. AA. (2001), *Características de la educación de la Compañía de Jesús*. ITESO: Guadalajara.
- Zarzar, Charur Carlos (2003). *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. Fondo de Cultura Económica: México.