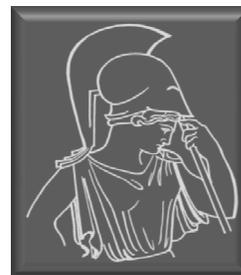




**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA



**LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD
DE FILOSOFÍA Y LETRAS, A TRAVÉS DE UN ACERCAMIENTO
INSTITUCIONAL**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
PRESENTA:**

FRANCISCO JAVIER MARTÍNEZ CASTILLO

ASESORA:

MTRA. SUSANA DEL SAGRADO CORAZÓN AGUIRRE Y RIVERA

CIUDAD UNIVERSITARIA ENERO 2009.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la vida...

Por la hermosa familia que tengo.

A mi mamá, por todo el cariño que he recibido de ti, por tu ejemplo de trabajo, por tu pasión y entrega para realizar lo que te propones. Te quiero mucho mami, gracias!!

A mi papá, que si bien hemos tenido conflictos, no dejo de admirarte, quererte y reconocer en ti tu apoyo incondicional y tu sentido de justicia y apoyo para quien lo necesita.

A mis hermanos, por su apoyo incondicional y cariño, son los mejores del mundo!!

Cada día agradezco por lo afortunado y feliz que soy estando a su lado. Por el cariño, el amor y el enorme apoyo que siempre he recibido de ustedes, mi gratitud y amor por siempre.

Mtra. Susana Aguirre, mi agradecimiento por todo el tiempo y conocimientos dedicados, por la enorme energía que le imprime a su trabajo. La aprecio mucho.

A mis amigos Simón, José Luis y Lupita, ya que en ustedes he encontrado el verdadero sentido de la amistad; en especial a ti Borbo, mejor regalo pude recibir de la vida que tu amistad.

ÍNDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	2
METODOLOGÍA	5
Categorías	6
ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD	11
APORTES Y ALCANCES PEDAGÓGICOS	13
CAPÍTULO I	
MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE LA IDENTIDAD	16
INTERACCIONISMO SIMBÓLICO	16
Recopilación de significados	18
Proceso de análisis	19
IDENTIDAD	20
La subjetividad de las construcciones identitarias	25
Elaboraciones identitarias	27
La identidad como proceso dialéctico	30
SENTIDO COMÚN	31
Origen y naturaleza del sentido común	33
REPRESENTACIONES SOCIALES	35
La construcción de las representaciones sociales	35
La difusión de las representaciones sociales	38
Procesos personales en la construcción de las representaciones sociales	44
VIDA COTIDIANA	48
Objetivación de la vida cotidiana	52
CAPÍTULO II	
LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS A TRAVÉS DE SU HISTORIA	60

LA UBICACIÓN DE LA FACULTAD EN LOS ESPACIOS UNIVERSITARIOS	60
LOS INICIOS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS	62
LA IDENTIDAD A TRAVÉS DE LOS ESPACIOS	70
EMÉRITOS DE LA FACULTAD	74
CONFORMACIÓN HUMANÍSTICA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS	76
DIRECTORES DE LA FACULTAD	78
CONTRIBUCIONES PEDAGÓGICAS	92
CAPÍTULO III	
LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES	95
LA COTIDIANEIDAD DE LOS LUGARES Y RINCONES DE LA FACULTAD	97
CARTELES Y PROPAGANDAS, COMO REFERENTES DE IDENTIDAD	103
HÁBITOS DE ESTUDIO	106
LOS SÍMBOLOS Y REFERENTES	109
IDENTIDAD DEL PEDAGOGO	112
CONSIDERACIONES FINALES	119
APORTACIONES AL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA	125
FUENTES CONSULTADAS	130

INTRODUCCIÓN

En México, la construcción de identidad y trayectoria educativa de los jóvenes universitarios se ve influenciada por factores como violencia, crisis económica e inseguridad, pues se trata de generaciones que tienen ante sí un futuro "poco prometedor, en el que prevalecen el desempleo y la ausencia de movilidad social" (Poy, 2007).

La tendencia neoliberal y globalizadora en la que vivimos, modifica radicalmente la conformación de las sociedades a nivel mundial, no sólo en la economía con la extensión del comercio exterior, la inversión internacional de capital a países subdesarrollados, la difusión mundial del capitalismo, las tecnologías, etc., sino también con estructuras completamente nuevas como: en las comunicaciones, la información, el conocimiento, las instituciones, la división del trabajo y, sobre todo, en los aspectos socioculturales, que han sufrido alteraciones y han tenido que adaptarse a los cambios que la nueva sociedad demanda.

Este fenómeno es la base de la actual movilidad mundial ya que en las empresas, en la familia, las instituciones escolares y, en general, en esta nueva sociedad civil transnacional¹, es ahora el principal instrumento y consumidor del desarrollo económico y social en todo el mundo (Aragónés, 2005) (Rivadeo, 2005).

La estructura social está siendo modificada y el ambiente se encuentra saturado con múltiples cambios en modas, entretenimiento, ideologías, política, economía, cultura, lenguaje y muy importante, en las instituciones escolares (Morduchowicz, 2003). Estos hechos, propician cambios en la identidad de los sujetos y los estudiantes no son ajenos a estas transformaciones.

...la identidad de los universitarios se define en parte por los libros que leen, pero también por los programas de televisión que miran, los hipertextos multimedia por los que navegan, la música que escuchan y el tipo de películas que ven... (Poy, 2007).

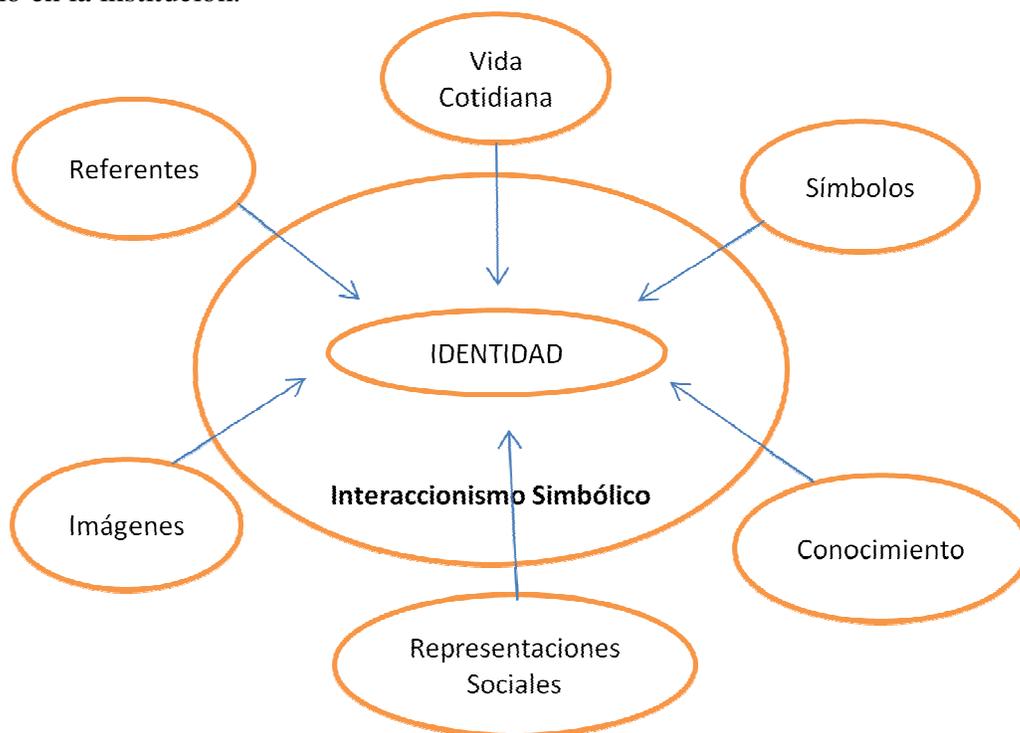
¹ Término para referirse a una sociedad muy bien comunicada y que comparte una gran variedad de rasgos culturales en común, debido al acceso a diversos medios de comunicación.

En este sentido, se han realizado diversas investigaciones que abordan la problemática de la identidad de los estudiantes a partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas y problemáticas contextuales.²

² Ramírez, Teresita y Merino, María del Carmen. (1993). Autoconcepto, autoevaluación e identidad de género en las estudiantes adolescentes del nivel medio superior; Catalgo, Rosa. (1995). Ser estudiante y ser trabajador: identidad de jóvenes de sectores urbano-popular; Merino, María del Carmen. (1997). Identidad, elección de carrera y plan de vida en la adolescencia y juventud; Palacios, Rafael. (2001). Ser estudiante de CETIS: sus significaciones y prácticas sociales (Piña, 2003b).

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo, tiene por objetivo realizar un primer acercamiento a la identidad de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), a partir de la vida cotidiana, de los referentes, imágenes, símbolos y representaciones sociales inmersos en el actuar diario en la institución.



Es decir, recuperar de los espacios de la Facultad la vida cotidiana propia de la institución, las imágenes, ideas, pensamientos, representaciones, etc. que contribuyen a la conformación de una identidad común de los estudiantes.

Las contribuciones pedagógicas son enormes en tanto que, al conocer un poco más a los sujetos con quienes trabajamos a diario en los salones de clases, se facilitan aportaciones en el terreno didáctico y en general educativo. Podemos mencionar, adecuaciones curriculares, no sólo en planes de estudio, sino directamente en los programas de cada una de las asignaturas; permite orientar los perfiles tanto de ingreso como de egreso y las competencias profesionales a partir de condiciones más reales y acordes con el contexto social de los estudiantes; así mismo, a nivel áulico, permite realizar modificaciones didácticas que permitan mejorar directamente el trabajo diario con: las

actividades, materiales de trabajo, contenidos, evaluaciones, etc.; de manera general acceder a una intervención firme y segura en los procesos educativos que en muchos casos son rebasados por el poco conocimiento de los estudiantes.

Pierre Bourdieu (1988) entiende la Identidad como un proceso a través del cual los individuos se construyen a sí mismos en la interacción con los demás, a través de símbolos, gestos, ideales, perspectivas y objetivos en el trabajo escolar, en las relaciones con los profesores y entre compañeros. En este sentido, la interacción de los diversos elementos que forman parte del espacio de acción de los estudiantes es muy importante: la vida cotidiana del sujeto –el espacio escolar de la FFyL en nuestro caso-, los referentes, las imágenes, representaciones sociales, el tipo de conocimiento presente en el contexto y los símbolos y/o significados que se le dan a las personas, objetos, espacios y hechos.

Todos estos elementos interactúan de tal forma que cada sujeto se encuentra en un constante juego de diferenciación y reconocimiento en donde se anteponen conceptualizaciones creadas a través de la experiencia vivencial, ya sea familiar, escolar y en general en el intercambio social; de manera tanto verbal como no verbal, individual, interpersonal e incluso institucional. Gracias a estas construcciones, se:

permite valorar la importancia de los intercambios comunicativos entre las personas, quienes tejen sus historias y reivindican su identidad por medio del discurso, de contactos intersubjetivos que permiten dar sentido a sus creencias, valores, tradiciones y a su posición misma frente a ciertas problemáticas profesionales que necesitan entender (Mercado, 2004: 98).

George Herbert Mead la define como un juego dialéctico entre autoreconocimiento y heteroreconocimiento, es decir, un descubrirse distinto y/o igual a los demás individuos o componentes dentro de un mismo espacio, sentirse seguro y a gusto en un determinado lugar (Bourdieu, 1988).

Entendiendo estas concepciones, la construcción de la identidad no es privativa de un solo espacio, ni se nutre de un solo elemento social; al contrario recibe aportes del contexto social en general. Por un lado, se conforma a partir de las experiencias a lo largo

de la vida, de los conocimientos y enseñanzas en la convivencia dentro del núcleo familiar y de las metas y expectativas profesionales generadas a partir de estos aprendizajes.

Por otra parte, se integra en el espacio escolar, en el actuar diario dentro de los salones de clase, pasillos, bibliotecas, cafetería, áreas verdes, etc.; a través de una historia personal y del contacto con compañeros y maestros; a partir del intercambio de saberes, haceres y conocimientos; y muy importante, viendo a través de las imágenes, símbolos y representaciones cimentadas en la convivencia diaria con todos los sujetos y elementos presentes en el contexto de la institución (aulas, pasillos, espacios culturales, reflexivos y discusión y de esparcimiento) que conforman y delimitan las fronteras de acción de los sujetos, en especial de los estudiantes dentro de la Facultad (Mercado, 2002), (Mercado, 2004).

En la institución escolar se construye una VC [Vida Cotidiana]. Dos instituciones escolares pueden ser similares en lo formal (estructura administrativa y curricular, instalaciones) pero totalmente distintas en su movimiento particular. La creación de mundos particulares (la forma específica que adquieren) no es homogénea sino heterogénea, porque sus peculiaridades son limitadas. Los particulares no escapan al momento histórico que les corresponde vivir, pero la forma de integración y construcción de su VC es diversa. En toda institución se tejen historias, pero sólo las comprenden quienes conocen los códigos específicos de ella. Por lo tanto, en la institución escolar, la VC se teje de acciones racionales, se presenta la razón como la pasión, lo mismo la objetividad que la subjetividad, la ciencia que el mito. (Piña, 1998: 68).

Siendo entonces importante el espacio escolar en la construcción de la identidad de los estudiantes, algunos supuestos que destacan la importancia del referente institucional en la construcción de la identidad de los estudiantes son:

- Las instituciones educativas están inmersas en constante actividad académica y social; en su interior se gestan diversos proyectos educativos y cuyos actores presentan distintas formaciones profesionales, posturas políticas y educativas, distintas formas de expresión y manifestaciones ideológicas, artísticas y culturales.

- La vida de la Facultad de Filosofía y Letras representa un referente institucional que encierra una historia de enorme riqueza, complejidad y particularidad, plagada de representaciones sociales construidas históricamente a través de la cotidianeidad de la misma institución.
- Los estudiantes de la FFyL contribuyen día a día con experiencias, vivencias y actividades académicas que permiten la construcción de su identidad.

METODOLOGÍA

Entendiendo que la identidad se conforma a partir de la interacción simbólica de distintos elementos presentes en el contexto social, consideramos importante identificar al Interaccionismo Simbólico (IS) como eje que articula las demás categorías de análisis – identidad, conocimiento de sentido común, representaciones sociales y vida cotidiana–, identificándolas en los discursos, expresiones, acciones y significados presentes en la Facultad.

Categorías

- Identidad
- Interaccionismo Simbólico
- Conocimiento de Sentido Común
- Representaciones Sociales
- Vida cotidiana

Identidad. Es la principal categoría de análisis, ya que a partir de su abordaje, se desprende el entendimiento del problema de estudio. El sustento conceptual de esta

categoría de análisis, se hizo a partir de autores como Pierre Bourdieu (1988), George Herbert Mead (en Bourdieu, 1988), Laura Mercado (2002) (2004), Patricia Neri (1994), Juan Manuel Piña (1998) (2003) (2004b) y Denise Jodelet (en Moscovici, 1986), que conciben la constitución de la identidad desde un plano individual, como un proceso autónomo. Así mismo también se aborda la construcción identitaria a partir de una esfera social en donde los sujetos se encuentran inmersos y en el cual intervienen: ideas, valores, modelos e ideologías transmitidas socialmente. Igualmente se retomó de autores como Doise (1991), Berger y Luckmann (1998), la identidad como un proceso continuo e inacabado, en donde los sujetos cotidianamente incorporan elementos de otros sujetos para sus relaciones diarias.

Interaccionismo simbólico. Servirá a la investigación como sustento que articule todos los elementos contextuales y sociales que permiten la conformación identitaria. Se aborda a partir de los planteamientos de Herbert Blumer (1982) quien esboza dos niveles de interacción social, el primero no simbólico y un segundo en donde intervienen los significados socialmente construidos. Así mismo, también se retoman algunas aportaciones al respecto de Berger y Luckmann (1998) en cuanto a la importancia del IS como herramienta metodológica para conocer los hechos, procesos, estructuras y personas de una manera detallada.

En este sentido, el IS cobra mayor importancia, ya que es retomado como fundamento para interpretar los significados del espacio social, las acciones y las representaciones de una determinada situación social. Fungirá como elemento articulador y de análisis.

Conocimiento de sentido común. Entendiendo que las elaboraciones identitarias son producto de la interacción social de significados y que estos últimos son construidos en el contexto social, es importante abordar el conocimiento pre-científico o de sentido común como categoría de análisis, para poder entender los principios, percepciones, expectativas, prácticas y creencias predominantes en un grupo determinado, en este caso la Facultad de

Filosofía; a partir de ello, vislumbrar cómo se construyen los significados que forman parte del bagaje cultural de los estudiantes.

Esta categoría se abordó con los aportes de autores como: Eduardo González de Luna (2004), José Hernández (2005), Robert Farr (1986) entre otros, que conciben el conocimiento de sentido común, primeramente como una más de las formas en cómo se construye el conocimiento; así mismo, como una construcción compartida por los miembros de una unidad social; y tercero como un tipo de conocimiento presente en todos los espacios y experiencias sociales, ya que todo sujeto participa de él y por tanto, es altamente subjetivo.

Representaciones sociales. Son una forma específica de conocimiento que es compartido por los miembros de una sociedad para comprender y dominar el entorno social y cuyo contenido permite la conformación del significado de los objetos, ideas, personas, espacios, etc. En estos aspectos radica la importancia de abordar las representaciones sociales, en la construcción de una identidad en los estudiantes de la FFyL.

Para la fundamentación de esta categoría se recurrió a los aportes de Jodelet (1986) quien desarrolla toda una teoría acerca de las representaciones sociales como producto de las condiciones y contexto particular del entorno y, como una construcción colectiva, válida exclusivamente en el espacio en donde fue forjada.

En este aspecto relacionado con la construcción colectiva de las RS, tanto Juan Manuel Piña (2004b) con sus planteamientos sobre distintos grupos –contemporáneos, predecesores y asociados- como Jodelet con sus explicaciones de cristalización de las RS, contribuyen en la conformación de las RS y a la forma en cómo las representaciones se generalizan en un determinado contexto.

Por último, después de abordar la apropiación colectiva de las RS, se concluyó esta categoría de análisis con la elaboración de las representaciones de una manera individual a partir del proceso de objetivación y anclaje de Moscovici (1986).

Vida cotidiana. La última categoría de análisis, se justifica en el hecho de que tanto la construcción de la identidad, el conocimiento de sentido común y las representaciones sociales se fraguan en el día a día de los estudiantes, en donde entran en juego experiencias, actividades, vivencias y actitudes con las que interactúan reasignando significados.

El tratamiento de esta categoría de análisis se realizó a partir de los siguientes autores, quienes realizan aportaciones valiosas complementándose para entender la complejidad de la Vida Cotidiana (VC); Juan Manuel Piña (1998) (2003) concibe la VC como un espacio en donde a partir de las actividades y pensamientos de los sujetos se producen imágenes, ideas, saberes, tradiciones, pensamientos y significados, mismos que constantemente se articulan con los de otros sujetos, de acuerdo a las situaciones sociales e históricas de cada individuo y grupales. En este sentido, la VC es única para cada individuo, pero se integra en la unidad social con las experiencias de otros sujetos.

Para Agnes Heller (1987) la vida cotidiana se conforma en el día a día gracias a reglas y significados transmitidos por sujetos (*representantes*) que anteceden en tiempo a otros nuevos. Este tipo de conocimiento, aunado a las experiencias que cada sujeto tiene, se acumulan provocando modificaciones en el espacio social, mismo que provoca cambios en la VC.

En otro aspecto, Heller plantea el proceso de *objetivación*, como la forma en cómo cada individuo se apropia del contexto cotidiano y lo transforma, haciendo suyas las representaciones y significados del lugar. A partir de esta apropiación, cada sujeto construye nuevas normas y acuerdos que regirán la VC; ésta construcción se realiza a través de motivos (*motivos para* y *motivos porque*) además de relaciones de dependencia y de igualdad-desigualdad.

Raúl Rojas (1991) plantea que la VC no está exenta de caer en acciones mecánicas y rutinarias que favorecen la reproducción de relaciones dominantes, aunque también contempla acciones con un sentido distinto, que permiten la movilidad en la sociedad.

Otro autor abordado fue Schutz (1974), quien entiende la VC como un espacio intersubjetivo preexistente, del que cada persona se va apropiando de acuerdo a su propia experiencia e interpretación. Para esto, se recurre a experiencias anteriores a la nuestra, como de padres y maestros, que sirven como referencia para una rápida adaptación.

Cada una de las categorías y el desarrollo teóricos que las sustentan, se desarrolla en el primer capítulo. A partir de ello, se pretendió tener una aproximación a la construcción de la identidad, para después orientar el análisis hacia la cotidianeidad de los espacios físicos de la Facultad de Filosofía y Letras.

A partir de este último aspecto, se aborda en el segundo capítulo un poco de la historia e importancia de los espacios físicos que ha ocupado y ocupa actualmente la Facultad; la trascendencia y significado que han tenido para quienes por sus aulas han pasado; así como las concepciones, conocimientos y representaciones sociales que se ha gestado desde sus entrañas y que han estado presentes en la Facultad contribuyendo en la conformación de la identidad de los estudiantes.

Aproximarse a la identidad de los estudiantes por medio de su historia es, como menciona Eugenia Allier, hacer un ejercicio de memoria, una manera de recordar quiénes somos, un elemento fundamental para mantener vivo el registro de lo que ha sido parte del tiempo e historia de un grupo, "...las sociedades, grupos, etnias, naciones, construyen su identidad a través de la memoria" (Allier, 2006); entendamos entonces que la memoria y la historia son dos aspectos indisociables a la identidad.

Se dedicó un espacio, en este capítulo, para abordar las acciones más sobresalientes de los directores que han estado al frente de la FFyL, con la intención de vislumbrar con ello, parte de las representaciones, imágenes, saberes, vida cotidiana y significados, que ha provocado cambios y una evolución en la identidad de los estudiantes de la misma.

Así mismo, cabe mencionar que se recurrió a la fotografía como apoyo para vislumbrar de mejor manera las prácticas y espacios que han formado parte de la cotidianeidad y referencia en la conformación identitaria, por lo que están presentes a lo largo de este trabajo.

El tercer capítulo se acerca empíricamente un poco más hacia algunas particularidades manifiestas en espacios y rincones de la FFyL, a los aportes que se pudieron rescatar de las entrevistas en profundidad que contribuyen a la conformación identitaria de los estudiantes; así mismo, se abordan los espacios, que forman parte diaria de la vida de los integrantes de la Facultad: jardines, pizarrones para anuncios, cursos, propagandas, fotocopiadoras, librería, bancas, la fuente de los cerezos, etc.

El último capítulo aborda algunas reflexiones respecto al objetivo del trabajo, los logros obtenidos y las acciones que continuarían para seguir abordando el tema de estudio; su importancia tanto metodológica como en la forma en cómo fue abordado el tema de estudio, así como las contribuciones al campo de la pedagogía.

ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Parte de la riqueza de este trabajo se encuentra en los libros, artículos, documentos y apuntes que dan cuenta de la historia, dificultades, procesos y vivencias que han sido parte de la Facultad a lo largo del tiempo; sin embargo, existen datos, gestos, experiencias, vivencias y acontecimientos que no están escritos y que son un tesoro guardado por las personas que han vivido y viven los acontecimientos de la FFyL de manera empírica.

Para ello se recurrió a la metodología cualitativa. A la microhistoria, con la intención de extraer del olvido lo que no podemos recuperar inmediatamente en los libros,

para rescatar la esencia de aquella vida cotidiana que es útil a nuestro estudio “...a la microhistoria le interesa, más que lo que influye o renace, lo que es en cada momento, la tradición o hábito de la familia, lo que resiste al deterioro temporal” (González Luis, 1997: 27).

De igual forma, se recurrió a la historia oral y en particular a las entrevistas en profundidad, que no buscan recoger datos concretos y cerrados para un análisis estadístico, sino encontrar los testimonios y detalles orales y actitudinales, para conocer más a detalle las representaciones y saberes que han orientado y definido la identidad de los estudiantes de la Facultad a partir de los espacios y vida cotidiana de la misma “...es un modo de encarar el mundo empírico” (Taylor y Bogdan, 1987: 20).

La historia oral recuperada a partir de las entrevistas en profundidad tiene la peculiaridad de permitir la obtención de información de manera más espontánea, más sincera y veraz, “...por su misma naturaleza, es coherente, arraigada en la verdadera experiencia social y que [...] puede generar percepciones sociológicas totalmente nuevas” (Aceves, 1997: 117).

A través de la historia oral, los entrevistados narran todo aquello que es importante en sus vidas y que les es significativo; se llega al punto de indagar dentro de la gran cantidad de experiencias y vivencias cualquier evidencia que dé cuenta de la dinámica de las relaciones entre los sujetos que conformaron y conforman la Facultad; así mismo, conocer las representaciones, significados e importancia que han tenido los distintos espacios, objetos, personas, etc. para adentrarnos un poco a la conformación de la identidad de los estudiantes.

...la historia oral [...] aporta, no sólo más fragmentos de información, sino enteras perspectivas nuevas, evidencias y también interpretaciones, de los puntos de vista, [...] de hombres, mujeres y niños comunes y corrientes, acerca de lo que según ellos tenía más importancia en *su* vida (Aceves, 1997: 119).

Con base en los lineamientos de una investigación cualitativa, y para comprender de mejor manera cómo es la actual dinámica –vida cotidiana– de la FFyL, es necesario tener presentes los referentes identitarios que la han conformado a lo largo de los años –que estuvieron y están presentes– hasta lo que actualmente conocemos y vivimos; encontrar en la historia: hechos, experiencias, acontecimientos, referencias y personajes que marcaron el rumbo de la Facultad.

En resumen, la tarea es separar “...los episodios significativos de los insignificantes; seleccionar los acontecimientos que levantaron ámpula en su época, a los que siendo lodo, acabaron en polvos, o los representativos de la vida diaria, los botones de muestra” (González Luis, 1997: 27).

Por tales motivos y dependiendo de la riqueza de las aportaciones subjetivas de los informantes, tanto de aquellos que fueron y actualmente forman parte de la Facultad, será el número de entrevistas, la cantidad y extensión de las mismas (Taylor y Bogdan, 1987). Para efectos de clasificar las entrevistas, estas llevarán una codificación especial, que está compuesta de la siguiente forma: E1H07082008. El número de entrevista realizada, si es hombre o mujer y si es el caso, un dígito subsiguiente que indique si es una segunda mujer entrevistada, finalmente la fecha en la que fue realizada la entrevista.

APORTES Y ALCANCES PEDAGÓGICOS

...lo educativo ocurre en tanto los sujetos se constituyen como tales en sus permanentes relaciones con los otros sujetos, lo que hace de toda relación y de toda agencia social un posible espacio educativo (Carbajal, 2007: 40).

Es por esto que escudriñar en los espacios escolares, en las relaciones y procesos sociales que se suscitan a diario es también una labor pedagógica, la cual debe ser tomado en cuenta, en atención de los procesos curriculares y didácticos; entendidos en su sentido estricto, como aquello referente a las asignaturas o contenidos, tiempos y complejidad para

abordar las temáticas que se consideran en la formación de los estudiantes (Estebaranz, 1994) y, como aquellos procesos relacionados con la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La visión pedagógica de este trabajo, no sólo se encuentra en acercarnos al conocimiento de los estudiantes sino, a partir de dicho saber, ampliar el horizonte de intervención didáctica y pedagógica para intensificar las acciones educativas dentro de la FFyL y contrarrestar las situaciones que van en detrimento de la formación de los estudiantes (Gutiérrez, 1994) (Luzuriaga, 1993); de igual forma, no sólo en lo que compete al trabajo directo con estos últimos: enseñanza y aprendizaje, motivación, adecuaciones en programas y contenidos, etc., sino también en lo que corresponde a docentes, pedagogos y demás especialistas que intervienen en los procesos educativos y de diseño curricular¹ y didácticos, que si bien son dirigidos y coordinados por la pedagogía, son una labor interdisciplinaria.

La importancia de este trabajo, no está únicamente en conocer quiénes son los estudiantes, qué piensan sobre sí, cómo actúan, etc. aun a pesar de que son los receptores de todos los esfuerzos educativos:

Alrededor de él es cómo han de girar todos los demás elementos de la educación. Por lo tanto, los programas, los maestros, la clase, los métodos, y cualquier otro factor educativo, deben pensarse y adecuarse en función del educando, de su persona, de sus exigencias de crecimiento, de sus potencialidades y aptitudes (Gutiérrez, 1994: 168).

Sabemos que el aprendizaje y desempeño de los estudiantes no depende únicamente de sus capacidades mentales, sino también de aspectos afectivos, emocionales, del saber hacer, cuestionar y reflexionar, entre otros más (Torres, 1998); es por ello que conocer a los estudiantes, se convierten en una herramienta que amplía el horizonte pedagógico a favor de los procesos de enseñanza y aprendizaje involucrados dentro del aula (Gutiérrez, 1994);

¹ Tyler (en Estebaranz, 1994), proporciona las bases para el análisis e interpretación del curriculum partiendo de tres fuentes principales de objetivos educativos; el primero y que nos compete por la orientación del presente trabajo, son los estudios de los estudiantes, el segundo los estudios sobre la vida actual fuera de la escuela y el tercero, las sugerencias de especialistas en materias de enseñanza.

por ejemplo, para el diseño de adecuaciones curriculares en planes y programas de estudio, definir perfiles de ingreso y egreso, para acortar la brecha entre saberes y haceres escolares y sociales, la planeación y aplicación de herramientas didácticas más adecuadas para el trabajo en el aula, determinar necesidades básicas de aprendizaje y por ende de evaluación, entre otras más.

También es importante detectar dentro de todo el mosaico de saberes, representaciones sociales e imaginarios, la enorme riqueza de significados interactuantes que pueden ser abordados pedagógicamente. José Carbajal manifestaba con respecto a los imaginarios y representaciones, que estas argumentaciones “...nos lleva a sostener que todos los tejidos de relaciones humanas, entendidos como complejos de significados, como configuraciones de sentido, pueden ser estudiados en su dimensión educativa” (Carbajal, 2007: 41). En este sentido, procurar una mayor sensibilidad de la construcción histórica de los espacios en donde se desenvuelven los estudiantes y de los procesos sociales en los que se encuentran inmersos, es muy valioso, y más, si se toman en cuenta para mejorar los procesos educativos.

Partiendo entonces de la aclaratoria, de que el propósito es mejorar los procesos educativos en el aula a partir de un conocimiento de los estudiantes; conocer sus intereses, gustos y sentimientos permitirá en un determinado momento, mejorar los canales de comunicación y las relaciones áulicas, tanto entre iguales, como con los docentes, así como estrategias motivacionales acordes a las características, formas de pensar y actuar de los estudiantes, aspectos fundamentales en todo proceso que se diga formativo.

CAPÍTULO I.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE LA IDENTIDAD

“Las identidades de los jóvenes se trazan en la intersección del texto escrito, la imagen electrónica y la cultura popular. Los centros comerciales, los cafés, la televisión, los recitales de música y las nuevas tecnologías modifican la percepción que los chicos tienen de la realidad, su actitud ante el conocimiento y el modo en que conciben el mundo”
(Morduchowicz, 2003:12)

INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

La identidad de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras se construye desde diversas representaciones sociales, imágenes y referentes con un común denominador, todos estos elementos se conjugan, interactúan permitiendo una conformación identitaria.

En este sentido, una forma de poder interpretar y analizar el significado que está presente en la cotidianeidad de los estudiantes dentro de la FFyL es a partir del Interaccionismo Simbólico (IS).

Herbert Blumer (1982) quien acuñó el término, observó dos niveles de interacción social. La *interacción no simbólica* en la que no existe una intención de interpretar por parte de los sujetos, sino sólo de responder tal vez de manera inconsciente hacia algún estímulo. En el otro nivel existe una reflexión sobre las acciones, por tanto estas se realizan de manera convincente, voluntaria e incluso defendida, a este nivel Blumer lo nombró *interacción simbólica*.

Ambas formas se presentan como parte normal en la vida diaria y de las dos se pueden extraer interpretaciones de un determinado espacio. En el primer caso, el acto es a través de la observación detallada de las acciones mecanizadas, se puede alcanzar la interpretación de objetos o sucesos del contexto. En el segundo, la simple reflexión sobre

las acciones, permite entender en cierto sentido el significado que guardan algunos elementos del entorno, dándoles sentido y función; estos objetos del mundo “existen”, en cuanto resultan de la interacción simbólica; entonces los objetos, personas, instituciones e ideas, tienen sentido y cobran significado sólo gracias a la interacción entre las personas principalmente del grupo al que pertenecen.

El Interaccionismo Simbólico trata de conocer los hechos, procesos, estructuras y personas de una manera detallada; particularmente pone toda su atención en el mundo de los *significados* a partir de los cuales los sujetos construyen el conocimiento y su interacción. Su fundamento se encuentra en la interpretación de las acciones y de las representaciones a partir de los elementos que se encuentran en una determinada situación social, por tanto la realidad social se explica a través del significado de los objetos – plagados de una intencionalidad– que permiten la interacción entre los individuos.

Blumer (1982) afirma que el IS se cimienta en tres premisas.

La **primera** en donde el significado que adquieren los objetos, espacios e incluso las propias personas, determinan la forma de actuar de los sujetos, es decir, que a partir de la interpretación que le damos a la realidad, será como interactuemos en un determinado espacio y/o situación social.

La **segunda** premisa afirma que los significados son productos sociales de la interacción entre los sujetos y de estos con los objetos y los espacios. En este sentido, las experiencias –favorables o desfavorables– que una persona pueda llegar a tener en distintos espacios o con objetos, determinarán la representación que tengamos de tales hechos. Dicho de otra manera “...el significado que tiene una cosa para una persona se desarrolla a partir de los modos en que otra persona actúa con respecto a ellas” (Taylor y Bogdan, 1987: 24).

La **tercera** premisa parte del hecho de que los sujetos interactúan y asignan significados a partir de la interpretación y manipulación del significado de determinadas situaciones, personas, objetos y espacios.

A partir de estas premisas expuestas por Blumer, el IS es una herramienta que nos permite acercarnos al objeto de estudio desde la interpretación de significados pasados y presentes en la FFyL.

Recopilación de significados

En un primer momento, el IS permite la búsqueda de significados que se encuentran en la realidad social; es entonces que dentro de la historia de la Facultad y en particular de las historias de vida de quienes formaron y forman parte de la Facultad, se recupera el sentido que se le ha dado a través del tiempo a todos los elementos interactuantes dentro de la institución. Blumer define claramente el espacio de acción: “su mundo empírico es el mundo natural de esa vida y ese comportamiento. Remite al mundo sus problemas, realiza sus estudios en su seno y extrae sus interpretaciones de esos estudios naturalistas” (Blumer, 1982: 35).

La intención entonces, es encontrar las representaciones y significados que guardan los estudiantes hacia los objetos –físicos, sociales y/o abstractos- que son producto de una interacción simbólica. Dentro de los físicos, se encuentran las aulas, los pupitres, los pizarrones, carteles, monumentos y/o bustos, etc. además de los distintos lugares con los que ha contado y sedes que ha ocupado la Facultad. Están los que involucran a las personas: compañeros, maestros, autoridades, amigos, familiares, etc. y por último los de tipos abstracto, es decir, ideas importantes y/o concepciones que los sujetos construyen en función de sus significados e interacción.

La naturaleza de estos objetos y el sentido del interaccionismo simbólico se encuentra en el significado que estos encierran; no darles la importancia que tienen, equivale a ignorar a los estudiantes en sus procesos cotidianos en la Facultad, o peor aun desconocer la formación de sujetos activos y pensantes, que serán quienes dirijan y marquen las pautas de la sociedad, su cultura y sus relaciones. En este sentido, la vida de la facultad se ha ido

creando, afirmando, transformando y renovando a partir del significado de los distintos objetos que la han conformado.

Al IS le interesa desglosar y valorar los significados. Una forma es por medio de la observación de los objetos o sucesos¹; según Blumer (1982), el significado emana de las cosas, pero no de manera individual, sino gracias a la interacción entre los individuos, es como se define dicho significado.

La vida de un grupo o sociedad, se da a través de la interacción entre sus miembros, pero no una de tipo lineal (causa-efecto), en función de la relación y actuar de los demás integrantes, sino de una interacción formativa, es decir, en donde los sujetos se vean, en cierta medida, obligados a orientar su comportamiento y a manejar sus situaciones en función de la dinámica misma.

Se busca el estudio de la vida de los grupos y del hombre como producto social, de su interacción a partir de los significados y a partir de estos, la transformación de la realidad.

Proceso de análisis

Partiendo de la reflexión e interpretación sobre las acciones y objetos que Blumer enmarcó como interaccionismo simbólico (1982), es posible encarar la microhistoria que representa la Facultad de Filosofía y Letras, entendiendo que está plagada de referentes, símbolos y significados que han conformado y dirigido el accionar de sus distintos integrantes. Recuperar de los espacios, personas y sucesos, todos los vínculos y conexiones posibles que sean significativos para acercarnos a la identidad de los estudiantes.

El IS permite acercarse y entender los objetos y espacios con el mismo significado que los individuos –en este caso los estudiantes- los han visto; recupera la cotidianidad,

¹ En este aspecto, la búsqueda histórico-documental de los espacios y acontecimientos importantes que han marcado el rumbo de la facultad a través de los años hasta nuestros días, adquiere gran valor para la recuperación de significados.

acciones y experiencias de las personas al afrontar las situaciones que se producen en determinados espacios de este micro escenario. El Interaccionismo considera al hombre como un sujeto en “sí mismo”, es decir, que puede reflexionar y auto-criticarse para orientar sus actos. Es por ello que una persona puede constituirse de muy diversas formas: joven, humilde, enamorado, guapo, profesional, buen estudiante, lector, crítico, reflexivo, etc., y en función de estos constructos, todos sus actos para consigo mismo y para con los demás se basarán en el tipo de sujeto que construyó a partir de “sí mismo”. Por lo tanto, si un sujeto es capaz de constituirse, también es capaz de cuestionarse en tales aspectos, entablando una interacción consigo mismo, auto-valorarse.

Esta cualidad pone al descubierto un alto estado de conciencia en las relaciones sociales y en la capacidad para interactuar socialmente por parte de las personas, construyendo y orientando las acciones en lugar de limitarlas sólo a responder a los factores que influyen en la vida.

IDENTIDAD

En una acepción común, la noción de identidad comporta dos polos: uno individual, traducido por el concepto de sí, que alude a las características individuales que se atribuyen a quien sea para decir lo que él es; y uno social, definido por el sistema de normas, que se expresa mediante las funciones a las cuales un sujeto se adhiere para responder a las peticiones de los otros, un grupo o una situación determinada (Mercado Laura, 2004: 101).

En lo referente a la construcción individual de la identidad, Laura Mercado (2004) refiere a ésta como una construcción por la oposición entre la similitud y la diferencia – reconocerse o diferenciarse. Un juego en el que cada sujeto se da a la tarea de ubicar de los elementos del entorno social, aquellos que le son cercanos de acuerdo a su historia de vida, necesidades e intereses en un determinado lugar y tiempo. En este sentido, Erikson (en Mercado, Laura 2004) menciona que una vez que cada individuo reconoce para sí características del espacio, las hace suyas concediéndoles un valor de reconocimiento, consiste entonces en “...señalar aquellos aspectos que la caracterizan y definen, lo que en

un momento dado puede ser común a [...] otras personas, ya sea por factores de orden histórico, ideológico, económico, etc., por los cuales se integran” (Neri, 1994:18).

Pierre Bourdieu (1988) va un poco más allá, no sólo entiende que la identidad es un proceso en el que cada sujeto se construye a sí mismo, sino que lo hace a partir de la interacción con los demás, a través de símbolos, gestos, imágenes y representaciones “...la identidad es una interiorización de los valores ligados a la ideología dominante, o bien el reflejo de los valores consensuales en un determinado medio social en el ámbito individual” (Mercado Laura, 2004: 102).

La construcción de la identidad es un proceso que también se da en el plano social. En este punto, la *vida cotidiana*, el conocimiento de *sentido común* y las *representaciones sociales*, cobran mayor importancia

...Zavalloni (1973) define la identidad como “una estructura cognitiva ligada al pensamiento representacional, que designa las modalidades de organización, por un individuo determinado, las representaciones que él tiene de los grupos a los cuales pertenece”. Desde esta perspectiva, la identidad surge como un objeto idóneo para comprender la construcción de la realidad social... (en Mercado Laura, 2004: 102)

Bajo esta perspectiva, la relación que guarda cada individuo con el mundo, se elabora a partir de los distintos **pensamientos representacionales**, de los referentes y el tipo de conocimiento que este tiene; pero a su vez, las representaciones e imágenes que hace para sí cada persona, están presentes en la cotidianidad social en donde se desenvuelve cada sujeto; en nuestro caso de estudio, en la habitualidad de la Facultad de Filosofía y Letras.

De manera similar, Carmela Güemes (2003) concibe la identidad como la relación que guardan entre las distintas representaciones sociales para la construcción en cada sujeto y de los grupos a los cuales se vincula. Güemes le da mucha importancia a los grupos de pertenencia, ya que estos predisponen la entrada a ciertos textos y contenidos

conversacionales en lugar de otros, lo que origina RS diferentes y por tanto un conocimiento común que guarda relación en la conformación de la identidad.

A partir de los planteamientos conceptuales anteriores y para los fines que busca este trabajo, se define el concepto de identidad de la siguiente manera:

Una construcción subjetiva, cimentada a partir de la asociación de experiencias perceptuales -visuales, auditivas, kinestésicas, etc.-, resultado de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, misma que es mantenida, modificada y reformada a partir de las imágenes, representaciones y referentes sociales dentro del grupo social al que se pertenece.

En torno a esta definición, circulan diversas concepciones; por un lado es pertinente explicar la noción de ***hombre y mujer***.

Todas las personas son el resultado de la interacción social, es decir, que “existen” en tanto conviven con los demás miembros del entorno; en este sentido, tanto mujeres como hombres se hallan ante un mundo en el que deben interactuar e interpretar para poder coexistir con los demás sujetos; por ello la convivencia surge como necesidad que se construye y reconstruye en un inagotable intercambio de actitudes, emociones, saberes y experiencias dentro de los diversos grupos y espacios sociales a los cuales pertenece cada uno a lo largo de la vida, mismos que aportan lo necesario para la conformación de una identidad específica y particular (Blumer, 1982) (Marías, 1972).

Esta realidad del conocimiento construida por los sujetos, se da autónomamente, guiándose y tomando las decisiones de lo que puede, bajo circunstancias culturales, sociales, políticas y económicas que pueden subsumir, el mundo que le rodea (Gallego, 2001). Es por ello que cada individuo es capaz de formularse indicaciones aproximándose a los demás miembros de la unidad social de un modo distinto.

Por otra parte, la construcción identitaria es resultado, del rol que jueguen los sujetos en la sociedad: académica, escolar, laboral, etc., es por ello que los elementos que la conforman se erigen desde una estructura social.

La **estructura social** es un conjunto dinámico de trayectorias individuales –que posteriormente se vinculan y se hacen colectivas–, orientadas por proyectos, imágenes, presiones, pretensiones, resistencias, etc., que permiten una movilidad y autonomía. En condiciones normales, en todas las sociedades existen elementos que permanecen con movimientos poco perceptibles como es el caso de la familia, el estado, la religión, etc.; existen otros elementos que se transforma con el tiempo, casi por sí mismos, pero también hay objetos o situaciones que se resisten al cambio; en este sentido, Marías (1972) idealizó a la sociedad como un complejo sistema de tensiones que se encuentra en movimiento y reposo constantes; es decir, movilidad y resistencia, en donde la actividad es la base de la dinámica social, lo que en esencia permite la evolución y los cambios sociales. La relación *acción-inercia-acción* manifiesta la fuerza de la tensión a través de construcciones fortalecidas en la colectividad de los grupos sociales.

Pero no todo en la sociedad es movimiento, son necesarios intervalos de reposo dentro del sistema de tensiones, ya que permiten la preparación de los siguientes cambios en el sistema social; es por ello que toda sociedad se encuentra en constante marcha y actividad, aun cuando parezca que es invariable o pasivo algún elemento del entorno, éste forma parte de un fenómeno de resistencia, que al oponerse al cambio permiten el reacomodo de las partes para continuar con la dinámica social.

La movilidad y variabilidad que mantiene un elemento de la estructura social, permite que todos los demás, se transformen provocando un cambio de fondo y una verdadera evolución; lo cierto es que tanto movimiento como reposo no son constantes, al contrario, son variables en intensidad y dirección, con ello no sólo sus elementos cambian, gracias a estos últimos, la sociedad también evoluciona, se mantiene dinámica y renovada.

Debido a esta variabilidad de la sociedad, todos sus fenómenos se presentan en dos momentos, uno *estable* y otro *inestable*. El primero refiere un estado de conservación, en donde no basta con permanecer uno o dos días, sino que mantenerse un tiempo considerable para trascender, estos son elementos antiguos dentro de la estructura social. El segundo alude a la necesidad de anticiparse e innovar ante los cambios imprevistos e incontrolables que se presentan a causa de su movimiento.

...la estructura como tal tiene también su trayectoria, que es, ella misma, programática, que está constituida en cada instante [...] por una distensión dinámica, por venir de un pasado y estar tendiendo en un futuro, los cuales están, ambos, *presentes* (Marías, 1972: 33).

A razón de estos fundamentos, la estructura social primeramente es **inteligible**, porque no existe una lectura lineal de su funcionamiento, al contrario, responde a procesos históricos de cada miembro, en donde entran en juego la relación entre los referentes históricos y las experiencias de cada sujeto.

En segundo lugar es **analítica** porque responde a elementos inherentes a ella, de la cual su estudio está presente en el movimiento e inercia de la misma, observada desde un todo articulado.

En tercer lugar es **empírica** porque es resultado de elementos concretos y reales a toda unidad social, pues la temporalidad y contexto de cada sociedad la condicionan estructuralmente: el carácter rural o urbano, la densidad de población, las posibilidades físicas, técnicas, económicas, políticas, etc.

Esta compleja dinámica en la estructura social, permite dilucidar el hecho de que la construcción de la identidad no es única, sino que, a causa de la movilidad social, existen distintos tipos de conformaciones identitarias, que responden a particularidades de espacio y tiempo determinados.

La subjetividad de las construcciones identitarias

La identidad se construye a partir de un cúmulo de experiencias producidas en distintos espacios del contexto social, en los cuales los estudiantes deciden la dirección, orientación y certeza de su proceso de identificación, pareciendo ser totalmente autónomo y libre, pero que, de manera contraria, responde a necesidades y exigencias de carácter social, por lo que no es necesariamente independiente y voluntario, sino que toma rumbo y dirección de acuerdo a las exigencias e inclinaciones sociales.

El ejercicio de identidad es autónomo en la medida en que el sujeto decide el grupo al cual quiere pertenecer, las compañías con las cuales desea compartir sus experiencias y, sobre todo, a la trayectoria que le da a estas decisiones; pero no lo es en la medida en que esta conformación se da en espacios que los sujetos no determinan, que preexiste y están conformados por características validadas antes de su llegada, subsiste una dinámica social mucho antes de que los sujetos se desenvuelvan en dichos espacios.

Ubicándonos en nuestro contexto de estudio, un estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras conforma su identidad bajo dos direcciones: una de tipo social y otra personal; ésta última, no se conforma de manera indistinta e imparcial por ser un proceso subjetivo, sino que tiene su razón de ser en el ejercicio de la oposición entre la similitud y la diferencia; es decir, el estudiante se encuentra constantemente en la toma de una decisión, entre aceptar e integrar una experiencia y/o creencia como válida y hacerla parte de su experiencia de vida, o rechazarla, no admitiéndola dentro de estas experiencias personales-colectivas; es en este momento en el que se encuentra con la oportunidad de decidir y lo hará en la medida en que se sienta seguro de ello. George Herbert Mead (en Bourdieu 1988) lo concreta en un descubrirse (autoreconocimiento vs heteroreconocimiento) distinto o igual a otros individuos, de tal forma que cada persona discrimine aquellos elementos con los cuales se siente segura en determinado espacio, mismo que primero dominará y después transformará.

En lo que respecta al aspecto social, Jodelet afirma que, bajo “una dimensión de pertenencia: siendo el sujeto un sujeto social, hace intervenir en su colaboración ideas, valores o modelos provenientes de su grado de pertenencia o ideologías transmitidas dentro de la sociedad” (Moscovici, 1986: 479). Internamente, no sólo alude a las normas sociales, sino también a características y experiencias que han ido definiendo a la persona a lo largo de su vida, es decir, que en función de su temperamento, carácter, experiencias personales – familiares, escolares, del grupo de amigos, religioso, etc.– y de la convivencia con diferentes personas, la persona se va definiendo e identificando.

Los elementos que intervienen en la conformación de la identidad se presentan siempre en el plano social, “...el sujeto se halla en situación de interacción social o ante un estímulo social y la representación aparece como un caso de la cognición social” (Moscovici, 1986: 479), en donde, a partir de normas, reglas, funciones establecidas y prácticas cotidianas, los sujetos se apropian de diversos conocimientos, valores, formas de vivir y de sobrevivir, además de imágenes de esa realidad, que le ayudan a crear representaciones propias que le sirven para responder a las peticiones de los otros, de un grupo o situación determinada (Piña, 2004b).

Es en este momento, cuando se conjugan los elementos personales y de tipo social, cuando la identidad se vuelve un proceso seguro para la persona, en otras palabras se convierte en una situación de poder, en donde el sujeto no sólo tiene la certeza y confianza del lugar en donde está, sino que tiene la plena seguridad de que puede transformar el espacio social en donde se encuentra; es entonces que participa de manera más activa en los acontecimientos de su entorno, toma parte en las decisiones de su grupo, a través de movimientos y lecturas, elabora su propio punto de vista y lo critica; en este momento no sólo reacciona, sino que se moviliza de tal forma que se integra como parte activa de su contexto.

Pero la permanente movilidad social hace que las personas accedan constantemente a nuevos espacios, que se incorporen a una nueva y distinta unidad social; es en estos momentos en que tiene que adaptarse, en el sentido de cambiar su punto de vista acerca de

alguna situación, ya que sus creencias dependiendo el grupo, pueden ser consideradas como falsas. En un nuevo contexto, algunas ideas se presuponen verdaderas, por lo que los nuevos sujetos tienen que abandonar aquellas prácticas que se creen condenables para adoptar otras mejor enjuiciadas.

Juan Manuel Piña considera que en una construcción social particular, “lo que para un grupo es normal, para otro puede ser anormal. Lo que un grupo observa de un acontecimiento o fenómeno material, puede diferir de la observación que otro grupo hace de ello” (Piña, 2003: 21). A este proceso se le denomina *conversión* y va siempre de la mano de un cambio de identidad, pues en la medida en que estas prácticas se incorporan armoniosamente en las experiencias de los sujetos, habrá una mejor articulación de las dinámicas de identificación (Doise, 1991).

Elaboraciones identitarias

Mungy y sus colaboradores (citado en Doise, 1991) han identificado dos procesos de identificación, elaborados a partir de percepciones construidas por los propios sujetos. Por un lado se encuentra la identificación *sensu stricto*, definida por la autoatribución de características expuestas que hace un sujeto en una situación específica, es decir, la persona construye su identificación a partir de la apropiación de las características presentes en el nuevo contexto en una circunstancia concreta, logrando incorporarse con los demás sujetos, a un nuevo espacio.

Una segunda definición de identidad definida por estos autores es la identificación *sensu lato*, entendida como el pensamiento que elabora el sujeto a partir de su posición en el campo social, identidad que se redefine en la medida en que se involucra más en el contexto social, es decir, la construcción identitaria se hace presente y se moldea a medida que el sujeto se incorpora paulatinamente al nuevo escenario social.

Si bien todas las elaboraciones identitarias se construyen a partir de un contexto determinado —la experiencia en un lugar y tiempo determinados—, existen identidades específicas, que igualmente se construyen dentro de grupos, pero se asumen subjetivamente. Por el tipo de características que presentan, no todas las personas se apropian de ellas, sólo algunos logran alcanzarlas. La carrera sacerdotal podría ser un buen ejemplo, muy pocas personas optan por estudiar una carrera de este tipo y las que lo hacen, menos son las que concluyen sus estudios. En estos casos se identifica una construcción identitaria que sobresale; ya que dichos sujetos toman la dirección de determinadas actividades o funciones dentro de una realidad particular, por tanto son valoradas y en algunos casos imitadas por quienes les atraen actividades e identidades de este tipo.

Concretamente dentro de las aulas de la Facultad de Filosofía y Letras, han estado gran cantidad de estudiantes² y docentes cuya actitud y vocación, son dignos de reconocer; han dejado, en quienes tuvieron la oportunidad de compartir espacios con ellos, un aroma memorable e incluso nostálgico por no perder el gusto de aprender, implantando en muchos el deseo de direccionar sus vidas, de seguir los pasos de quienes los hicieron amar el conocimiento, la lectura y la investigación.

Algunos ejemplos concretos los tenemos, en el Doctor Juan Miguel Lope Blanch que impartió clases por más de 40 años, tanto en el turno matutino como vespertino de Filosofía y Letras, realizó importantes investigaciones en lo que a lingüística hispánica se refiere, siendo sus trabajos un camino ineludible en el estudio de las letras; de igual forma, abrió brecha para la creación de la maestría y doctorado en Lingüística Hispánica encaminando a muchos de sus alumnos al estudio e impartición de materias en la licenciatura.

De igual forma, expresiones como las siguientes hacia la Doctora Margo Glantz:

² Para efectos de nuestro trabajo, puntualizo mi concepción respecto a ser un estudiante, refiriéndome a éste como un sujeto autónomo, emancipado en su proceso de aprendizaje, que ejercita de manera libre: su creatividad, innovación y franco entendimiento para la comprensión de sus estudios. Como una persona que constantemente se pregunta sobre su rol social, que formula sus representaciones y elabora sus propias construcciones conceptuales desde su experiencia cotidiana, acerca de quién es como tal, adquiriendo con todo ello un papel protagónico en su propio aprendizaje captando el sentido de los contenidos para transformarlos.

...los verdaderos premiados somos aquellos que la hemos conocido y que abrevamos en ese mundo mágico de su pluma y su palabra. [...] envolviéndonos suavemente en las infinitas aguas azules de su profundo saber y amor por la literatura (Palma, 1994: 370).

Sin duda, son testimonio de la importante huella que ha dejado sobre sus alumnos, una doctora dedicada de tiempo completo al trabajo dentro de nuestra Facultad.

Son estos los sujetos, al igual que muchos otros, las identidades específicas que se internalizan en la interpretación y pertenencia a una realidad social particular y que logran influir significativamente en la organización de la estructura social.

Aún cuando este tipo de identidades llegan a sobresalir y a tener una influencia sobre los demás integrantes de la unidad social, todas las construcciones identitarias se edifican a partir del encuentro y realimentación con otras tipificaciones, es decir, entran en *negociación* continua, en donde un sujeto incorpora de otros, elementos que lo conforman, pues tan susceptible puede ser la inferencia de uno como la del otro, permitiendo así la continuidad de las relaciones sociales diarias. (Berger y Luckmann, 1998)

Como se mencionó anteriormente, la construcción de la identidad se cimienta en las experiencias que el sujeto construye en los distintos espacios en los que interactúa, es por ello que cualquier tipo de identidad es única e irrepetible, ya que es el resultado de la historia social en un espacio y contexto determinado; este último formado por actores con historias de vida, con experiencias y trayectorias escolares y orientaciones muy distintas, aspectos que le dan diferentes tonos y matices a las posiciones ideológicas, políticas y culturales de cada espacio social (Piña, 2003) (Berger y Luckmann, 1998). Un profesor(a) de la Facultad, puede no sólo impartir cátedras uno o dos días por semana, también laborar de tiempo completo en algún otro espacio de la universidad, participar en seminarios, ser parte de algún grupo de investigación y colaborar en distintos eventos académicos. Todas éstas, forman parte de las experiencias y espacios que van moldeando un tipo de identidad único e irrepetible y que pueden impregnar la construcción identitaria de otros sujetos.

La identidad como proceso dialéctico

En cuanto al proceso dialéctico presente en la construcción de la identidad, éste se puede dar en dos directrices. Por un lado, entre la dialéctica resultante de la condición animal del individuo y el mundo social y por otro, entre componentes biológicos del individuo y su identidad producida socialmente. (Berger y Luckmann, 1998)

En el primer caso, la dialéctica se manifiesta en la limitante que impone la condición biológica de un organismo y la sociedad, es decir, que los factores biológicos limitan el campo de las posibilidades sociales que se abren a todo individuo, por lo que la sociedad no puede demandar acciones que la biología humana determina y limita; un ejemplo es la acción de un hombre de amamantar, situación que la sociedad no la demanda por la limitante que impone la naturaleza del organismo; de igual forma, todo sujeto nace y se desarrolla física, emocional y culturalmente en un mundo social preexistente, que impone limitaciones que biológicamente son posibles, como fue el estudio y ejercicio de ciertas profesiones como –pedagogía-, en la que si bien puede no estar limitada a un solo sexo, la sociedad marca las pautas para su ejercicio.

En el segundo caso, la canalización social de las distintas actividades biológicas, es esencial para la construcción social de la realidad; en este sentido, la sociedad interviene en el funcionamiento del organismo, como es el caso de la sexualidad, que si bien es una necesidad impulsada biológicamente, éste no le dice donde ni con quien realizarla; la sexualidad se canaliza en direcciones específicas de acuerdo a las normas y reglas impuestas socialmente, imponiendo limitaciones –en este caso de pareja y de espacio-, que incluso podrían afectar las funciones del organismo. Así pues, la realidad social determina no sólo la actividad y la conciencia de una persona sino también, en gran medida, el funcionamiento de su organismo.

SENTIDO COMÚN

La identidad es producto de construcciones sociales edificadas, en gran parte, por la acumulación de experiencias perceptuales en distintos espacios y situaciones a lo largo de la vida; por tanto, se forma en esencia, a partir de los sentidos, y es a través de éstos, que podemos observarla, analizarla y verificarla; a este tipo de conocimiento que no tiene necesariamente una organización sistemática explícita, se le conoce como pre-científico, es decir, de *sentido común*, que es un:

...conjunto de principios, percepciones, expectativas, prácticas y creencias que son compartidos por los miembros de una comunidad, y que se consideran inmediatos y autoevidentes. También se entienden como una habilidad, el “buen sentido”, que permite a los individuos acceder y disponer de manera inmediata de los principios, las percepciones, las expectativas, las prácticas y las creencias que son comunes a su sociedad... (González de Luna, 2004: 15).

El conocimiento de Sentido Común (SC), es entonces una de tantas formas de percibir, entender y actuar en el mundo, “constituye el saber más básico, primario e inmediato de que dispone todo individuo como miembro de la comunidad” (González de Luna, 2004: 15), pero a diferencia de otras formas de entender la realidad ésta, representa la plataforma de todo tipo de conocimiento pues se articula sobre la base de todos los principios culturales que intervienen en un conjunto social.

Todo ser humano conoce siempre desde teorías construidas y validadas por el mismo, sólo que esas teorías están cimentadas sobre un teorema (theorett) que no es otra cosa que nuestro sentido común, la forma social de percibir el mundo, de entenderlo y actuar en el. (Hernández, 2005: 43)

Aclaremos entonces la existencia de diversas formas de conocer el mundo además del SC, expresiones que se articulan desde procesos más ordenados, sistematizados e incluso mayormente válidos –en sociedades contemporáneas; tanto unos como otros, se complementan e incluso llegan a fusionarse, logrando la expansión de todos los involucrados.

En la sociedad actual, le hemos dado mucha importancia a los hechos y fenómenos del mundo, explicados desde un paradigma científicista que involucra necesariamente una situación cultural, social e histórica del sujeto cognoscente -situaciones que se habían olvidado-, descartando la posibilidad de conocer los objetos y procesos del mundo desde perspectivas distintas. Steven Shapin (2000) identifica cuatro aspectos interrelacionados que explican en cierta forma esta orientación en la forma de ver el mundo:

...primero, la mecanización de la naturaleza: el uso creciente de metáforas mecánicas para interpretar fenómenos y procesos naturales; segundo, la despersonalización del conocimiento de la naturaleza: la separación creciente entre los sujetos humanos y los objetos naturales de su conocimiento, que se manifiestan especialmente en la distinción que se estableció entre la experiencia humana mundana y las concepciones de lo que la naturaleza <es realmente>; tercero, el intento de mecanizar la construcción del conocimiento, esto es, el uso propuesto de reglas de métodos explícitamente formuladas que pretendía disciplinar el proceso de producción del conocimiento mediante el control o la eliminación de los efectos de las pasiones e intereses humanos; y cuarto, la aspiración a usar el conocimiento natural reformado resultante para conseguir fines morales, sociales y políticos, cuya condición era el consenso respecto a la idea de que el conocimiento en cuestión era verdaderamente benigno, poderoso y sobre todo, desinteresado (Shapin, 2000: 31).

En este sentido, es necesario abrirnos a construir un conocimiento del mundo desde otras perspectivas, no sólo bajo un modelo científicista, es decir, volver a la relación entre los sujetos y los objetos del conocimiento, como lo menciona Shapin, recuperar la experiencia mundana; recordemos que el conocimiento no está impedido por el hecho de que se construya desde una particular perspectiva, ni que tampoco existen posturas absolutamente privilegiadas para conocerle (Hernández, 2005).

De aquí la importancia de recuperar el conocimiento de sentido común que se encuentra presente en todos los espacios y experiencias sociales, ya que todos participamos de éste, aun los científicos e investigadores que conocen y aplican estrictamente los fundamentos del conocimiento científico. Pero debido a la presencia tan abundante de experiencias de sentido común, no basta con pararse frente a los objetos y hechos del

mundo, hace falta abrir nuestros sentidos e inteligencia frente a ellos y decir como son, pues...

...siempre diremos o pensaremos que las entidades de dicho mundo son justo del modo en que nos permiten afirmarlos nuestros moldes mentales, nuestros “paradigmas” de tipo filosófico, metodológico y teórico, los cuales son, en principio, conceptos de nuestra lengua y nuestra cultura, época y entorno social (Hernández, 2005: 42).

Hace falta cuestionar dichos paradigmas, dudar que los objetos son y existen justo como realmente se presentan, aunque en ocasiones no lo quisiéramos. El conocimiento de SC, se ha frecuentado de tal manera que la razón de una problemática, se hace a la manera de la persona, por “simple sentido común”, es decir, la mayoría de las personas difícilmente cuestionamos nuestras acciones, justificándolas a nuestra razón por aparente entendimiento de las demás personas.

Pero ¿dónde y cómo se forja este tipo de conocimiento que nos hace ser culturalmente tan diferentes y que permite que existan formas de ser y de pensar abiertamente contrarias al propio SC? Éste está presente en todas las esferas y estratos sociales, pero surge específicamente sólo en algunos de ellos.

Origen y naturaleza del sentido común

Dentro de toda la sociedad, sólo algunas personas se dedican a teorizar y a desentrañar los fenómenos del mundo –físico y social–, son aquellas quienes se consagran a la investigación e interpretación científica, es aquí donde surge, todavía sin serlo, el conocimiento de sentido común. El conocimiento de tipo científico contiene un vocabulario especializado y muy técnico, que difícilmente cualquier persona podría entender y comprender, es por ello que mediante ciertos mecanismos,³ éste es transformado –vulgarizado– y difundido con palabras e ideas que la mayoría de las personas puede entender y servirse de ellas en la vida diaria.

³ La divulgación en medios de comunicación: revistas, radio, televisión, son de los más frecuentes, pero algún suceso catastrófico pueden tener incluso un mayor impacto que los anteriores. “Hiroshima y Nagasaki constituyeron un curso acelerado de física nuclear para la mayoría de la humanidad”. (M. Farr, 1986: 505)

El mundo de lo científico se encuentra tan alejado de lo cotidiano que resulta totalmente extraño para el profano. Este último sólo puede tener acceso a este mundo si sus conceptos claves, expresados en símbolos y ecuaciones matemáticas, son traducidos a términos familiares. De este modo se le puede estimular a que piense en los átomos como si fueran bolas de billar (M. Farr, 1986: 505).

A diferencia de la objetividad que guarda el conocimiento científico, el sentido común está impregnado de subjetividad; en primer lugar, porque es transmitido por los miembros de la sociedad, cargándolo de valores, creencias, sentimientos y conexiones sociales que forman una amplia y compleja red de significados con un paquete de emociones distintas en cada sujeto; por ejemplo, para cualquier persona el valor e importancia que guarda un determinado material didáctico para la enseñanza de las matemáticas, radica en la utilidad del mismo, pero para el o los pedagogo que lo idearon, está cargado de todo un cúmulo enorme de significados, desde los teóricos hasta los afectivos por el tiempo y esfuerzo invertidos para su realización.

En segundo lugar, es subjetivo, porque el conocimiento es observado, analizado, explicado e interpretado desde la perspectiva y experiencia de cada persona. Agregando al ejemplo anterior, el uso adecuado de las regletas para la enseñanza de fracciones; para un alumno que entiende los conceptos acerca del tema, el uso de las regletas simplemente refuerza sus conocimientos, pero para un alumno al cual se le han dificultado mucho aprender a realizar operaciones de quebrados y, el uso de este material didáctico no sólo se permite entender, sino aplicar y resolver ejercicios de manera fácil, ágil, de manera casi autónoma y jugando, será mucho más significativo para este último el uso de este material didáctico.

Es subjetivo, en tercer lugar, porque el conocimiento de sentido común, es construido de acuerdo con las coordenadas de vida de cada persona, es decir, dependerá de las experiencias y vivencias individuales, en grupo y en comunidad que tenga el sujeto; a partir de éstas, tendrá la posibilidad de recrear, compartir y reproducir este conocimiento en

función de lo que considera real en su experiencia personal, y así hacerlo común a los demás miembros que son parte de su contexto y de su vida cotidiana.

La subjetividad del conocimiento de sentido común, no imposibilita que éste pueda ser analizado y evaluado; podemos comprobar su edificación y consolidación en un espacio determinado, porque los participantes –siempre de una realidad específica– entienden e interpretan las distintas expresiones de un mismo acontecimiento de manera similar, construyen significados en colectividad, en torno a los cuales la sociedad existe y se mueve.

REPRESENTACIONES SOCIALES

Para la construcción de conocimiento, ya sea científico o de sentido común, es necesario tener un juicio sobre los elementos que conforman tal o cual conocimiento; para ello, es necesario elaborar un sinnúmero de significados de los objetos, ideas, personas, etc., que integran la realidad social de cada grupo y de cada sujeto; es necesario formar **representaciones sociales**:

...una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (Jodelet, 1986: 474).

La construcción de las representaciones sociales

Primeramente, una RS es resultado de la elaboración colectiva bajo la acción social de una concepción preexistente de la tarea, es decir, el sujeto construye la representación de

un objeto o de una tarea en función del concepto que tiene y la manera en cómo entiende la situación, siendo más fuerte en la medida en que este conocimiento concuerda con el de otros integrantes del grupo social “...su rendimiento es mayor cuando su representación concuerda con el ejercicio que deben realizar y menor cuando no concuerdan con él” (Jodelet, 1986: 470). Esta construcción no necesariamente tiene que ser correcta o aceptada en otros espacios sociales, ya que cada contexto contiene integrantes con experiencias, limitantes y condiciones particulares que no permiten valorar de igual forma los espacios, pues “...los sujetos comprenden e interpretan de manera diferente la situación en que se encuentran y no se comportan de manera similar ante un procedimiento que se mantiene idéntico...” (Jodelet, 1986: 470).

Dentro de la Facultad de Filosofía y Letras existe un rico y variado mosaico de perspectivas ideológicas, teóricas y académicas que circulan en los distintos espacios de la Facultad, que no necesariamente son compartidas por todos los docentes y estudiantes de las distintas licenciaturas. Cuando algunos miembros de la comunidad hacen suyas algunas de estas perspectivas, son apropiados como experiencias nuevas y parte de sus historias de vida. En este sentido, un estudiante puede incorporar como parte de sus vivencias cotidianas, el uso de los patios, pasillos y prados para estudiar, tomando como referencia las acciones de compañeros que conforman su grupo social.

Entonces, entendiendo que las representaciones sociales se pueden construir en un ambiente colectivo, su conformación tiene su origen en el acoplamiento y entendimiento con ciertos integrantes de la unidad social de pertenencia.

Juan Manuel Piña aborda tres clasificaciones distintas: Los primeros son los *asociados*, individuos con los cuales un estudiante comparte diversas experiencias que le son significativas y que le brindan conocimientos aplicables en los diferentes espacios a los cuales se integra. Estos podrían ser los compañeros con los que se comparte una gran cantidad de horas de clases, con los que se realizan exposiciones y con los que debido a la convivencia, llegan a compartir espacios más allá de la escuela. También se encuentran los *contemporáneos*, personas que junto con él, comparten un espacio –igualmente pueden ser

compañeros de clase-, pero que no necesariamente con todos ellos tendrá un contacto cara a cara; pero con quienes sí, con quienes de verdad tenga una interacción más estrecha, ésta será fundamental para mediar nuevas formas de pensar y actuar en el nuevo espacio en el cual se desarrolla. En este caso, los contemporáneos pueden ser sujetos que guíen al grupo y/o toman decisiones para determinadas acciones como formas de trabajo, fechas de evaluaciones, formación de equipos, etc.

En última instancia se encuentra el contacto con los *predecesores*, que juegan un papel muy importante en la transmisión de las RS, pues se encargan de prepararlos en las prácticas y actividades presentes y futuras; tales sujetos son los padres, abuelos, instructores, ministros religiosos y en el caso de la FFyL los profesores, investigadores, académicos y compañeros de generaciones anteriores, quienes se encargan de transmitir conocimientos, saberes y demás aspectos que ellos vivieron en su momentos bajo circunstancias similares (Piña, 2004b).

La relación e interacción que una persona tenga con estos agentes, ya sea de manera directa o indirecta, es requerida para construir representaciones del espacio específico en donde interactúa, de un sentido común para la toma de decisiones y, por último, de una identidad acorde al contexto.

Otra esfera mediante la cual se pueden construir las representaciones sociales, es mediante la integración de un contexto histórico y la elaboración de ideas o prejuicios, es decir, que en la medida en que ciertos acontecimientos y eventos se van suscitando, los integrantes que son parte de un grupo y que experimentan tales hechos, elaboran juicios, creencias e imágenes que transforman su visión e interacción en un determinado espacios, conformando un tipo de representación histórica, siendo ésta más sólida, por ser el resultado de la trayectoria personal; aunque, aun así, su conformación se sujeta a la percepción y acercamiento de cada persona y grupo a los acontecimientos históricos, por lo que pueden variar o incluso ser contrarias dos representaciones de un mismo hecho, pero ser igualmente legítimas.

La vida cotidiana también es un referente en la conformación de RS, ya que éstas se constituyen en función de las expectativas y deseos de los sujetos, direccionando el camino por el cual transitan en los distintos espacios sociales; en este sentido, los intereses y objetivos que tenga una persona determinarán en cierta medida su comportamiento. Por mencionar un ejemplo, hasta el 2006, afuera de la Biblioteca Samuel Ramos, existía una pequeña explanada que era ocupada por estudiante para realizar diversas actividades, actualmente la dinámica de este espacio ha cambiado drásticamente al ser ocupado por nuevas áreas de estudio y lectura. Las actividades que anteriormente se realizaban, ahora se adaptarán a nuevos sitios, trastocando, posiblemente con ello, los intereses y objetivos de los que hacían uso de dicho lugar.

Cabe aclarar que no necesariamente estos cambios implican aspectos negativos, sino simplemente, trae consigo –y es lo que pretendo resaltar- la transformación no sólo de una dinámica cotidiana del lugar, sino también la construcción de nuevas representaciones y nuevas dinámicas de construir el conocimiento, de procurar dinámicas de reflexión, las cuales han estado cambiando y adaptándose a las nuevas circunstancias del espacio y de las acciones que se generaran.

Otra conformación de representaciones sociales se da en función de la divulgación del conocimiento científico “erudito”, que primeramente es transformado de un lenguaje poco entendible –técnico y científico– a un lenguaje cotidiano –popular–, que ayuda a las personas a conducirse e incluso a obtener un lugar en la sociedad. Tal es el caso de algunos descubrimientos científicos, que son evidenciados por los expertos en la materia y llevados al dominio popular a través de un lenguaje adecuado al de los receptores.

La difusión de las representaciones sociales

Las representaciones sociales son construcciones sociales porque al ser compartidas tienen un significado social. Las representaciones sociales son algo más complejo que una simple opinión. Es una elaboración social porque está compartida y tiene por lo mismo, un significado para quienes la expresan... (Piña, 2004b: 32).

En este sentido, las representaciones sociales *son* en tanto se construyen en el contacto e interacción de los sujetos cotidianamente; a través de las normas, valores y creencias del colectivo. Por tanto, las RS son construcciones hechas a partir de acontecimientos compartidos, en virtud de cierto tipo de necesidades; por lo que para su permanencia en el pensamiento colectivo, también requieren de la presencia, participación e interacción social.

De esta forma, se pueden presentar diversas maneras por medio de las cuales, las RS se pueden generalizar: de tipo *científico*, por medio de *prejuicios* y por último a través de *ideologías* (Piña, 2004b: 41). En el primer caso, el conocimiento se difunde por medio del resultado de investigaciones; primeramente es difundido a los especialistas en la materia quienes se encargan de elaborarlo y divulgarlo de primera mano a otros especialistas, posteriormente es transmitido en libros y revistas especializadas, eventos académicos y páginas electrónicas. En este punto, el conocimiento es accesible para otro tipo de personas, que se complacen en acceder y divulgar los avances científicos, llegando de esta forma a la mayor parte de la sociedad, por medio de la difusión en forma masiva y comentarios a su vez de otros sujetos.

Las RS por *prejuicios* son resultado de la historia, interacción y experiencia de los sujetos en sus relaciones sociales; es así como forman su propia opinión y juicio respecto de algún acontecimiento presente dentro de su medio social.

Las representaciones de tipo *ideológico*, responden ante un mismo problema o situación de distinta manera de acuerdo con los diferentes marcos de referencia que las personas construyen, es decir, que una misma situación tiene por tal motivo diferentes formas de ser analizada y por tanto abordada.

Además de las diversas formas de generalizar las representaciones sociales expuestas por Jodelet (1986), me gustaría agregar un tipo de representación, que he ido detectando a partir de mi práctica como estudiante y docente, así como de la observación de

compañeros y alumnos, en continuas reflexiones y discusiones con diversos pedagogos y profesionistas interesados en el tema.

Esta representación, tiene que ver con la forma en cómo a partir del conocimiento que tienen los estudiantes -positiva y negativa- sobre algunas situaciones, actúan de forma tal, que pueden perjudicar su formación educativa, existiendo en todo ello, una intencionalidad “los sujetos participan de su educación, aceptan o no las prácticas de la escuela, se adscriben, rechazan, deciden sobre los mensajes que perciben del resto de los entornos sociales” (Carbajal, 2007:53); en este sentido se convierten en **sujetos pasivos conscientes**. En este caso, las RS tienen como base toda una serie de roles, actitudes y acciones que cada sujeto debe realizar dependiendo a la actividad a la que se inserte. En nuestro caso, un estudiante que se dice llamar tal, debe realizar una determinada cantidad de actividades en tiempo y forma acordes con las exigencias del espacio escolar: asistencia a clases, lectura, estudio en casa, búsqueda de información, entrega puntual de ejercicios, participación en clase, cumplimiento con tareas y demás proyectos que la asignatura demanden, etc. Con plena conciencia de la realización de dichas acciones y de la formación que implica su hacer, algunos estudiantes no las ejecutan, aun cuando esta situación es en detrimento de su formación y éxito escolar.

Los hechos demuestran que en el momento en que el profesor falta a clase, o deja [...] a los estudiantes respecto a la elaboración de un trabajo, por ejemplo, éstos dejan de trabajar. Si no se les exige, si no se les explica, si no se les deja plazos fijos, ellos aflojan en el estudio y dejan de cumplir (Gutiérrez, 1994: 109)

Otro ejemplo claro, es cuando estudiantes de nivel superior, tienen conciencia de la importancia de ciertas asignaturas para su formación profesional, las cuales por cuestiones de trabajo y exigencia deciden tomar con determinados docentes, que no necesariamente tienen referencia de “buenos y exigentes” profesores. Así mismo, a sabiendas de la trascendencia y repercusiones positivas que tienen las actividades que realizan durante su formación: investigación, estudio previo, participación en clase, lectura anticipada, discusión, prácticas, trabajos grupales, etc., para su formación académica y profesional; algunos estudiantes no realizan muchas de éstas, manteniéndose ajenos a ellas o en el mejor

de los casos al margen solamente de las que les corresponde realizar, delegando en cierta forma, la responsabilidad a otros estudiantes e incluso a docentes.

En este sentido, la construcción y reproducción de representaciones sociales, se da en función de la forma en cómo actúan e interactúan los sujetos, despreocupándose o en otros términos volviéndose pasivos; estudiantes que con plena conciencia de las actividades que deben ejecutar, optan por actitudes y acciones que limitan su desarrollo y formación académica-profesional.

Además de los aspectos mencionados sobre la reproducción de las RS, los medios de comunicación como la radio, la televisión y cada vez, en mayor medida a través de las redes informáticas, se favorece esta reproducción.

Las imágenes de los medios de comunicación organizan y ordenan nuestra visión del mundo y nuestros valores más profundos: lo que es bueno y lo que es malo; lo que es positivo y lo que es negativo; lo que es moral y lo que es amoral. Los medios nos dicen cómo comportarnos ante determinadas situaciones sociales; nos proponen qué pensar, qué sentir, qué creer, qué desear y qué temer. Nos enseñan qué es ser hombre y qué mujer, cómo vestirse, qué consumir, de qué manera ser popular y evitar el fracaso, cómo reaccionar ante los miembros de grupos sociales diferentes al “nuestro” y de qué modo responder a normas, instituciones y valores sociales (Morduchowicz, 2003: 35).⁴

⁴ Estos medios masivos de comunicación, juegan un papel importante en la difusión de las representaciones sociales, ya que a través de su divulgación, modifican e incluso imponen una percepción de la realidad, difundándolo con un lenguaje adecuado para la mayoría de las personas, haciéndolo natural –de sentido común–, el cual es utilizado cotidianamente (Morduchowicz, 2003). La televisión tal vez sea el ejemplo más claro en este sentido, ya que por su cobertura e influencia propicia en todos los que la vemos, valores y conductas sin que nos percatemos conscientemente de ello. Raúl Rojas afirma lo siguiente:

A través de la televisión se crean modelos de niños, mañana de hombres: los malos son los exitosos y los tiernos representan a los tontos; los individualistas, los competitivos y agresivos se muestran como prototipos de quienes tienen el poder. Éstos son aceptados sin cuestionamiento puesto que se exhiben como héroes aunque sean villanos. Asimismo, se les inculcan valores que los pequeños introyectan sin que exista la posibilidad de analizarlo (1991: 48).

A partir de la influencia de estos medios de comunicación, la construcción identitaria de los estudiantes, se ve influenciado por la introducción de representaciones, imágenes, actitudes y valores al ambiente escolar, plagados de significados y referencias que matizan la realidad del momento y que de una u otra forma influyen las formas de pensar y actuar de los jóvenes como parte de una unidad social (Jodelet, 1986).

Las RS son la esencia de todo conocimiento, ya que éstas son fundamentales para que el hombre pueda relacionarse y aprender, por tanto son inherentes a la condición humana, pues no puede existir situación alguna en cualquier realidad, por muy específica que ésta sea, que no adquiera significados por medio de representaciones. Así mismo, son construcciones subjetivas y por tanto complejas e ininteligibles, es decir, de difícil lectura. El carácter significativo de éstas, conlleva elementos evidentes y otros ausentes a simple vista, esto debido a que siempre implican algo distinto para alguien, ya sea la misma persona u otra, reflejando ciertos elementos de interpretación de quien las formula. Según Piaget,

...el sujeto no es el simple teatro en cuyo escenario se interpretan piezas independientes de él y reguladas de antemano por las leyes de un equilibrio físico automático, sino el actor y, a menudo, incluso el autor de estas estructuraciones que él mismo ajustó a medida que se desarrollan (Jodelet, 1986: 477).

Por tanto, las RS no son copias o simples reproducciones, sino construcciones libres y dinámicas, que se elaboran a partir de la comunicación e interacción, tanto individual como colectiva. En este sentido, Jodelet (1986) plantea la cristalización de las representaciones desde varias ópticas.

Una primera clasificación de estas representaciones, es puramente **cognitiva**, en la cual, la persona construye sus propios significados; pueden ser desde un contexto de interacción, en donde se encuentran estímulos sociales que son incorporados por los sujetos y que les permiten realizar tales o cuales acciones; por otra parte, éstas se pueden conformar por medio de la pertenencia, es decir, el sujeto proyecta ideas, valores y modelos que adquirió anteriormente en otros grupos, que se adaptan perfectamente a las nuevas

condiciones del nuevo grupo social. En cualquiera de las dos situaciones, encarnan experiencias que motivan a la construcción de RS.

Una segunda óptica en la construcción de RS, pone énfasis en los **aspectos significativos** de las actividades, en el sentido, importancia y dirección que la persona le da a su experiencia en el mundo. En esta interpretación, el carácter social de la representación y significado, se transmite por medio de un sistema de códigos e interpretaciones preexistente que la misma sociedad proporciona y valida, facilitando el diálogo y la interacción del sujeto con la misma sociedad, intercambio que trasciende todo tipo de contradicciones y convirtiéndose en una expresión de la sociedad. En este sentido, el significado que guardan las cosas y los espacios tiene gran importancia, ya que ellos permiten la reconstrucción de la identidad a un nivel social.

En tercer lugar, las representaciones se presentan **en forma de discurso**, desprendiéndose de las prácticas discursivas de personas situadas en un status de reconocimiento social –líderes de opinión, políticos, analistas, críticos–, que manifiestan sus opiniones y análisis sobre algún tema, mismos que son apropiados por otros, conformando con ello su propia reflexión en torno a una determinada situación.

Otra de las formas en que las representaciones se conforman, es a través de **la óptica de las prácticas sociales** de cada individuo, en donde la posición o lugar que este ocupa dentro de la sociedad, será determinante en el tipo de RS a que acceda; por ejemplo, en la FFyL convergen distintas ideologías y normas de convivencia -como el consumo de tabaco y/u otro tipo de sustancias, el uso de los pasillos y escaleras de la Facultad, el uso autoritario e ilegítimo de espacios como el auditorio Justo Sierra, etc.- que influyen en el actuar de cada estudiante. Es notorio como aun dentro de la misma institución, en donde los encuentros y convivencia son frecuentes, existen distintas opiniones y juicios respecto a un mismo hecho. Asimismo, es importante no olvidar que en tanto más grande es la organización de una institución, más distanciada será la apreciación de un mismo evento.

Las **relaciones intergrupales**, son otra perspectiva en la conformación de RS, en donde la dinámica, interacción y desarrollo entre los miembros de un grupo, puede mantener una influencia en el fortalecimiento o modificación de las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos, de su propio grupo, de otros y de sus integrantes. En el caso de la Filosofía y Letras, convergen estudiantes de 20 licenciaturas entre el sistema escolarizado y abierto, así como aquellos que participan en los 14 posgrados con que cuenta la institución; ello puede dar una dimensión de la enorme riqueza de representaciones sociales presentes en las relaciones entre estos distintos grupos y que sin duda están presentes en la identidad de los sujetos.

Una sexta conformación representacional, tiene que ver con la **reproducción de los esquemas de pensamiento socialmente establecidos y aceptados**; visiones estructuradas por ideologías dominantes, que se edifican mucho antes de que el sujeto se incorpore al nuevo grupo social y que, por ese simple hecho, imponen una fuerte razón para ser aceptadas como válidas. Un ejemplo, son los estudiantes que se incorporan de recién ingreso a la Facultad; que tienen que adaptarse a las reglas y estilo de vida implícitos y establecidas de antemano, tanto en cada colegio, como en la propia Facultad, y hacer naturales y personales –quieran o no quieran– muchas de las actividades y vida cotidiana que en ella se realizan⁵, sin la posibilidad de transformar de fondo estas prácticas –al menos por ahora–, pero si incorporando nuevos elementos que en su experiencia funcionaron en otros grupos sociales a los cuales el sujeto ha pertenecido (Jodelet, 1986: 479).

Procesos personales en la construcción de representaciones sociales

Las representaciones son construcciones sociales porque al ser compartidas tienen un significado social. Las representaciones sociales son algo más complejo que una simple opinión. Es una elaboración social porque está compartida y tiene, por lo mismo, un significado para

⁵ Tal puede ser el caso de tenerse que ajustar a los horarios que la Facultad impone, como el de ventanillas de servicios escolares, de las coordinaciones de cada colegio, de la cafetería, biblioteca y librería. Así mismo, adaptarse al humo de cigarrillos en los pasillos y salones, a las paredes tapizadas con propaganda de cursos, talleres, a las interminables protestas, quejas, marchas, vendimia tanto fuera como dentro de las instalaciones de Filosofía y Letras, los pasillos intransitables por la cantidad de estudiantes después de clases, del ruido afuera de los mismos, el humo de cigarro, etc.

quienes la expresan; es una compleja elaboración social lógicamente estructurada; es lo que comparte un grupo sobre algo o alguien (Piña, 2004b: 32).

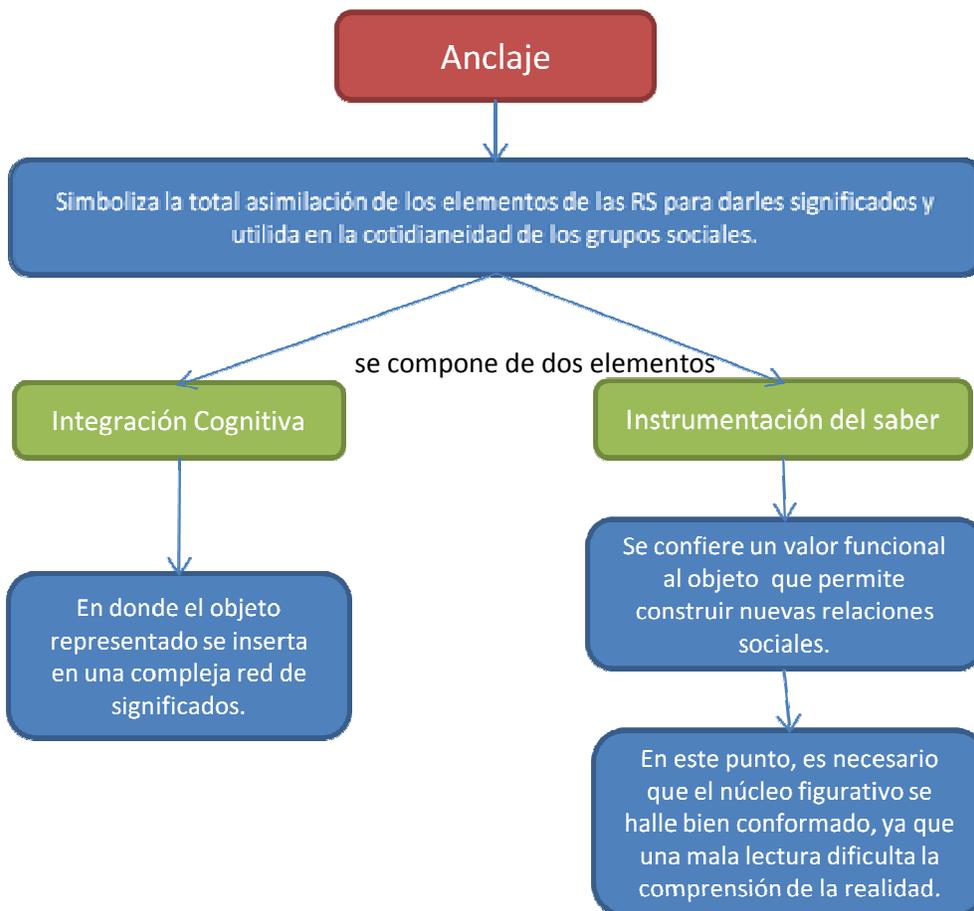
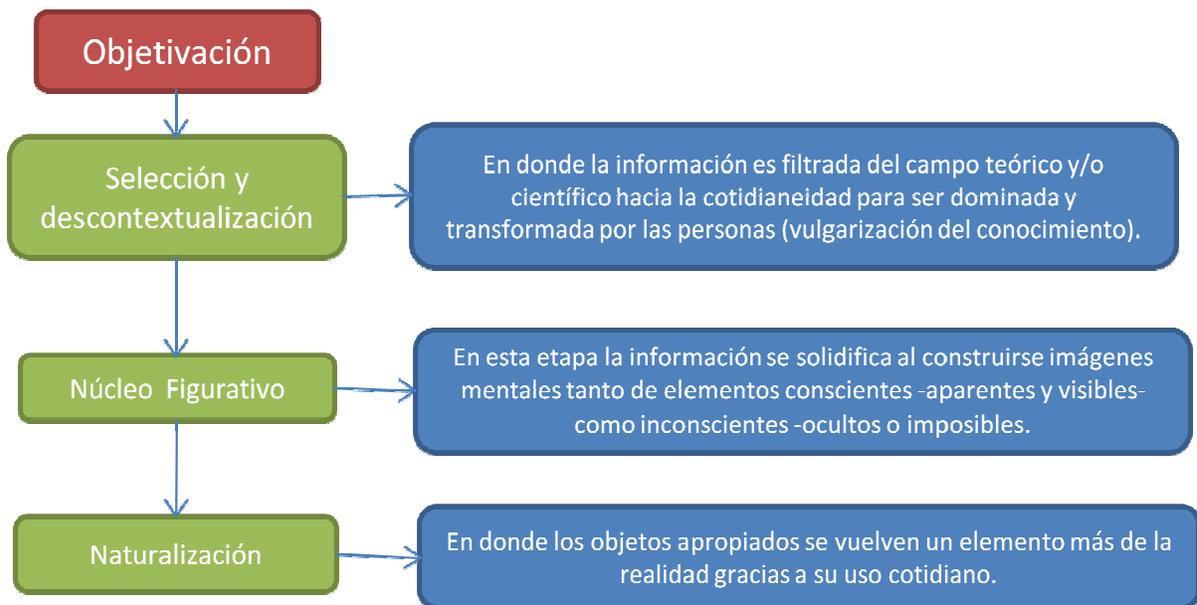
Si bien las RS son constructos sociales, para que lleguen a constituirse como tal, debe ser adecuada en cada una de las personas, por lo que prevalece todo un proceso en el que intervienen elementos y significados.

Los procesos de objetivación y anclaje, según S. Moscovici refieren a la elaboración y funcionamiento de las representaciones sociales.

La **objetivación** es la capacidad de poner en imágenes aquellas nociones abstractas y de corresponder las cosas con las palabras del mundo social; revelar "...la tendencia del pensamiento social a proceder por medio de construcción <<estilizada>>, gráfica y significante" (Jodelet, 1986: 483), en donde se hace concreto lo abstracto, se le da consistencia y forma a lo conceptual. Es decir, las representaciones son en esencia percepciones y conceptos, los cuales gracias a la objetivación se convierten en imágenes, con la intención de hacer coincidir cosas con palabras.

En este sentido, cuando la persona comienza a entender e interiorizar elementos que le son ajenos, se intercambian ideas y pensamientos que adquieren cuerpo, forma y palabra a través del significado conseguido en la experiencia cotidiana, a través de las distintas formas de conocimiento, principalmente de sentido común.

Este proceso se compone de tres momentos: la **selección y descontextualización**, la formación de un **núcleo figurativo y la naturalización**.



Todo el proceso de anclaje, sólo se logra con la fusión de representaciones sociales en un sistema de pensamiento, que precede a otras que se van incorporando. Pero para que éstas se integren, tienen que ser probadas y aprobadas por los criterios que el propio sujeto y el grupo social impongan; en este sentido, por un lado, las representaciones novedosas, son estimuladas a partir de su carácter creador y autónomo a integrarse a este mundo de ideas preexistente –latentes o manifiestas–; y por otro, familiarizando los nuevos elementos a un marco de pensamiento ya conocido, a través de mecanismos como la memoria, la clasificación, la categorización, el etiquetaje, la denominación y la explicación lógica de los fenómenos, ya que para comprender algo nuevo, hay que hacerlo propio y también explicarlo.

Tanto la objetivación, como el anclaje, adquieren expresión en una atmósfera cotidiana y de sentido común; que resultan de una construcción práctica de la realidad y que adquieren exposición a través de imágenes y representaciones, que rompen el paradigma de ser reflejo o una construcción fiel de la realidad objetiva –científica o teórica–, sino que por el contrario, resultan de la interpretación que los actores hacen de la realidad empírica bajo la mediación de su acervo cultural.

Como se ha visto, en todo el proceso de conformación representacional, está presente la intervención social, pues es en esta realidad dinámica -con características y tiempos que no se presentan en ningún otro lugar-, en donde se dibuja el conocimiento y las experiencias de cada individuo, que recibe y construye su realidad particular en función de lo que la sociedad le aporta, pero que de igual manera, las representaciones que elabora, mantienen una influencia en la comunidad. En este sentido, dentro de la Facultad, las vivencias de cada estudiante, están circunscritas a la dinámica e interacción presente en los distintos espacios de la misma, es decir, a las actividades académicas, a las manifestaciones políticas y de protesta que en ella se realicen, a la oferta de diversos artículos afuera de las instalaciones y demás sucesos entorno a la institución. Pero estos a su vez se ven renovados a partir de las representaciones que los estudiantes y demás integrantes de la Facultad le aporten a la dinámica social.

VIDA COTIDIANA

La construcción identitaria, se edifica en la constante interacción social, a través de las experiencias, actividades y vivencias que caracterizan la vida de las personas, es decir, en la vida cotidiana (VC). Encuentros e intercambios subjetivos y objetivos cara a cara con otros miembros del grupo social al que se pertenece, implica coincidir con el “aquí y ahora” de las realidades subjetivas de cada persona; compartir características socioeconómicas, culturales, afectivas, académicas, etc., del grupo social al que pertenece cada individuo; la VC está compuesta por significados que posibilitan la comunicación; en pocas palabras, es la culminación de las relaciones sociales y el acumulado de representaciones y significados construidos en la unidad social (Heller, 1987; Piña, 1998; Piña, 2003; Raúl Rojas, 1991).

...la vida cotidiana significará un mundo intersubjetivo que existía mucho antes de nuestro nacimiento, experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado. Ahora está dado a nuestra experiencia e interpretación. Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias anteriores a él, nuestras propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, que funcionan como un esquema de referencia en la forma de <conocimiento a mano> (Schutz, 1974: 198).

Como se advierte, hablar de vida cotidiana no es algo sencillo, por el contrario conlleva todo un planteamiento teórico que aporta elementos conceptuales importantes para este estudio.

La definición anterior hace referencia a un proceso que se construye en el actuar diario, todas las personas, en todas las épocas, somos parte de una VC, incluso un ermitaño también conforma su propia vida cotidiana –más en un sentido rutinario–, pues todas las características que se adoptan son resultado de procesos histórico-sociales particulares, apropiados en un determinado momento de la vida. Por tanto, para este análisis partiremos de que en la construcción de la cotidianidad es necesaria la presencia de actores, “representantes” (Heller, 1987) que cimienten y se encarguen de transferir ciertas reglas de vida fundamentales. En un ambiente escolar, se conforman diferentes grupos, tanto de

académicos como de estudiantes que comparten –a quienes se integran por primera vez– las reglas mínimas de sobrevivencia y convivencia para la vida diaria en la Facultad; reglas que se transmitirán a otros y que a su vez se aprendieron de quienes estuvieron anteriormente. Por tanto, la forma en cómo los estudiantes aprendieron las reglas de su actividad, repercutirá en la forma en cómo se relaciona no sólo con los sujetos que conoce, sino también con los objetos y espacios y sus experiencias educativas.

Todos los seres humanos nos enfrentamos diariamente a un mundo dominado por la costumbre y el hábito, las mismas actividades –que se vuelven ordinarias–: la casa, el trabajo, el gimnasio, los niños, la escuela, etc., las cuales difieren de un grupo social a otro y de un momento histórico a otro. La vida cotidiana no está exenta de ceder a estos actos de rutina, ninguna sociedad y mucho menos ninguna persona; pero también es cierto que en la cotidianidad no sólo se dan actos desarrollados mecánicamente, sino acciones con sentido que permiten la movilidad en la sociedad.

La vida cotidiana es contradictoria pues en ella perviven la rutina, “lo mismo de siempre”, que absorbe nuestros sentidos y nos lleva a la pasividad y al conformismo; pero también permite que vivamos situaciones especiales, complejas e irrepetibles en las que surgen y se manifiestan los intereses sociales y las ideas que tenemos acerca del mundo y la sociedad (Rojas Raúl, 1991: 9).

Obreros, gobernantes, científicos, profesionistas o estudiantes, nadie se escapa de caer en una realidad rutinaria que afecta el desarrollo de sus actividades, diría Raúl Rojas que “...reproducen de diversa manera las relaciones sociales dominantes, lo que repercute en la formación intelectual de las personas” (1991: 17).

¿Qué tipo de representaciones sociales están presentes y se exponen a diario en la cotidianidad de la FFyL, que se conjugan a diario en la formación académica y profesional de los estudiantes y en su posicionamiento frente a los hechos sociales? este cuestionamiento se bifurca en dos direcciones. Primeramente hacia la disposición activa de los estudiantes en asuntos políticos y sociales, no sólo de México, sino también internacionales. Ejemplos de este tipo sobran, pero recientemente, es el caso de la mexicana

Lucia Morett, estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras quien sobrevivió a un ataque mientras se encontraba en un campamento de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia. Las explicaciones de su estancia en dicho campamento respondieron a actividades académicas según explicó la propia estudiante.⁶

Otro acontecimiento ejemplo del activismo presente en la Facultad, es la participación de la profesora de Letras Modernas Alaíde Foppa en contra de la dictadura guatemalteca; que si bien acaeció hace más de 20 años y en el cual no participó algún estudiante, es un hecho que aún hoy en día forma parte de las representaciones y cotidianidad de la propia Facultad.⁷

La otra dirección que toma dicho cuestionamiento, se refiere a la pasividad que muchos estudiantes manifiestan no sólo frente a su actuar como tales, sino también respecto a diversos acontecimientos que ocurren no sólo en la Facultad y Universidad, sino en demás espacios sociales.

Se nos ha enseñado a ser simples espectadores del proceso educativo y, por lo tanto, a no intervenir en el desarrollo del proceso social en su conjunto, dejando en manos de los líderes o, de conformidad con la religión, en un ser supremo la construcción de la historia humana (Rojas Raúl, 1991: 18).

⁶ Ver notas en el periódico la jornada:

<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2008/03/07/ong-cinco-mexicanos-estaban-en-base-de-farc-atacada-en-ecuador>

<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2008/03/16/index.php?section=politica&article=012n3pol>

⁷ Recientemente se realizó en la Facultad un homenaje a su persona el día 7 de marzo de 2008, como parte del Seminario Permanente de Identidades y Representaciones de Género en el Tiempo:

...sin abandonar sus clases en nuestra Facultad [FFyL], crea y empieza a atender en Ciencias Políticas un seminario muy concurrido sobre la mujer y, al mismo tiempo, a dirigir la revista *Fem*, fundada por un grupo de destacadas intelectuales. Y, lo que la llevará a la muerte, inicia una transmisión semanal en Radio Universidad que tuvo fuerte impacto y suscitó indignación por la realidad que revelaba: la represión indígena en Guatemala y la violencia, al estupro, a la tortura y a la muerte, fue este programa y su repercusión pública lo que generó el odio del gobierno guatemalteco y decidió su trágico final. El 18 de diciembre de 1980 Alaíde fue secuestrada frente a la casa de su madre en Guatemala, mientras subía al coche –el chofer fue asesinado- y de ella no se supo más” (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 349).

Aun admitiendo que esta pasividad predomina, no es un hecho absoluto, las acciones cotidianas –no necesariamente rutinarias– nos proporcionan espacios de reflexión y de crítica sobre la validez de diversas teorías, para desarrollar las potencialidades que cada sujeto posee y así poder transformar la realidad que se vive, aunque desafortunadamente no son muchos los estudiantes que lo hacen, en parte tal vez, porque cada vez son menos los espacios en donde se pueda participar de manera activa y, puede ser, porque el abanico de RS, de referentes y símbolos contemporáneos que nos conforman se orientan a la pasividad y a la costumbre.

Rescatar la cotidianidad de la rutina no es tarea fácil, es necesario sumergirse día a día en esa realidad, ser parte de ella y vivir los diversos aspectos que la componen, siempre manteniendo una actitud analítica y objetiva de todas las situaciones y experiencias presentes, “...la cotidianidad es un mundo fenoménico en el que la realidad se manifiesta en cierto modo y, a la vez, se oculta” (Rojas, 1991: 20).

En este sentido, la Vida Cotidiana se conforma con la participación activa y crítica de la realidad histórico-social de todos aquellos espacios en donde participa el sujeto –el hogar, el trabajo, la iglesia, la escuela, el gimnasio, etc.-, produciendo imágenes, ideas, saberes, tradiciones y formas de pensar compartidos que adquieren significado en las actividades y pensamientos de cada uno de los integrantes del espacio social; esto representa el contexto idóneo para la construcción de las representaciones sociales (Piña, 2003).

Participando de manera activa –analítica y objetivamente– dentro de la VC es factible obtener una imagen de la unidad social a la cual pertenecemos, en otras palabras, podremos entender de mejor manera nuestro proceder en todas las esferas de la vida. A partir de esto, encontraremos elementos de esta cotidianidad que se conservan, se despliegan por algún tiempo, se desarrollan o bien retroceden cediendo un lugar a nuevas categorías que permitirán cambios radicales –revoluciones sociales- en el actuar diario.

Según Heller (1987), la VC se desarrolla e interviene siempre en un ambiente inmediato; por tanto, los cambios que se manifiesten siempre serán en una esfera colindante, particular, que no repercutirá en la modificación de la estructura social; sin embargo, la alteración del modo de vida en varios ambientes contiguos, puede traer consigo una transformación trascendental en la acontecer de una comunidad, que por contradictorio que parezca, favorecen la continuidad de toda sociedad.

Este tipo de movimientos es generado por individuos que no necesariamente acatan y actúan bajo los lineamientos históricos y convencionales, sino que se mueven en una esfera más allá de lo cotidiano y del mundo inmediato "...la ciencia, la filosofía, la religión, el arte y la política son [...] actividades que trascienden lo cotidiano. [...] En toda sociedad y en todas las épocas han existido individualidades, personas que ven más allá de lo inmediato"⁸ (Piña, 1998: 66).

Objetivación de la Vida Cotidiana

Entender la vida cotidiana no es algo sencillo, para ello es necesario *ser en ella*; primeramente es necesario entender que el ser humano nació en una realidad que no escogió y a la cual por tanto tiene que adaptarse, socializar en ella para hacerla suya y apropiársela, para así, poder vivir una vida propia e independiente no supeditada a las representaciones, experiencias y acciones de otros y, en un determinado momento, poder transmitirla. A este proceso Heller (1987) lo llama objetivación.

En mi educar [...] repercutirán también mis experiencias personales, cuando *comunico* mi mundo, expreso también estas experiencias, cuando <transmito> mi mundo, contemporáneamente me objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo (Heller, 1987: 24).

Al respecto, el proceso de objetivación se manifiesta en dos dimensiones, en primer lugar, exteriorizando las experiencias, símbolos y significados que han conformado a la

⁸ Un ejemplo demostrativo de ello fue la llegada de los profesores exiliados de España, quienes con sus aportaciones filosóficas y científicas alteraron favorablemente la vida cotidiana de la Facultad de Filosofía y Letras, renovando el prestigio y trabajo que se realiza dentro de sus aulas.

persona en todos los espacios y contextos en que ha participado; en segundo lugar, reproduciendo permanentemente todos estos elementos, permitiendo su propia objetivación. Si estos dos momentos se quedan al mismo nivel, es decir, no trascienden otros espacios y ambientes, la persona corre el riesgo también de quedarse al mismo nivel, simplemente interiorizando y adaptando las particularidades inmediatas, dejando de lado la transformación de su espacio social.

Entendiendo este proceso, se puede decir que la vida cotidiana, es en sí, un proceso de objetivación, es decir, hacer para uno el mundo. Pero no todas nuestras actividades llevan a este fin, sólo lo son, en tanto repercuten para la persona u otras.

Como se ha visto, la VC es el resultado del cruzamiento de situaciones sociales e históricas de cada persona y se conforma con los valores, códigos y significados que cada uno asume del grupo o comunidad a la que pertenece (Piña, 1998); es por ello importante entender que la Vida Cotidiana no es la misma para todas las personas, incluso si éstas comparten una gran cantidad de actividades, cada una ha conformado y percibido de manera distinta cada hecho social de su vida.

La VC es heterogénea en todo sentido y aspecto, colocando a la persona como centro de su dinámica; primeramente porque mantiene empleadas muchas de las capacidades del sujeto: la vista, el oído, el gusto, el olfato, el tacto; la habilidad física, la observación, la memoria, la sagacidad, la capacidad para reaccionar; además de emociones: como el amor, el odio, el desprecio, la compasión, la participación, la simpatía, la antipatía, la envidia, el deseo, la nostalgia, la náusea, la amistad, la repugnancia, la veneración, etc. En segundo lugar, porque la cotidianidad no tiene un sentido autónomo, pues su continuidad está integrada por aspectos y formas de actividad que se han acumulado casualmente en distintos medios y en distintos momentos de la historia. En tercer lugar, porque el efecto que pueda llegar a tener la cotidianidad en la vida diaria, no depende de la intensidad o el valor que le imprima a las diversas actividades, sino del fin que tengan éstas y que, suscitan y subordinan todos los demás afectos, pasiones, reflexiones, etc.

La importancia de las comidas, del tráfico, de la limpieza, del trabajo, del reposo, del diálogo, de la sexualidad, del juego, de la diversión, del trabajo en común (discusión), por citar algunos tipos de actividad, es muy diversa en la vida cotidiana de los individuos según los tiempos y el estrato social (Heller 1987: 96).

Como cuarto punto, la heterogeneidad, parte del hecho de que las diversas actividades no se realizan de manera aislada, sino todo lo contrario, son realizadas en concomitancia recíproca con otras actividades que son igualmente diversas, en épocas, espacios y estratos sociales –en algunas ocasiones muy dispersos–, además son llevadas a cabo en tiempos relativamente breves, lo que hace necesario un saber distinto para poder entenderlas y apropiarse de ellas. De cualquier forma, la heterogeneidad se ve fortalecida aún más con las actividades e intereses que pueda tener cada sujeto; para algunos, ciertos elementos pueden ser indispensables, otros indiferentes para el desarrollo de su personalidad y en cambio, otros lo estimulan ya que poseen un mayor significado.

Si la VC es única para cada individuo, ésta no se mantiene ajena a su conformación, al contrario, participa de manera directa en su constitución; cada persona *la hace* y a su vez *se hace* en su interior, es integrante y está integrado en ella, ya sea de manera sumisa o crítica, racional o irracional, porque requiere de ésta para satisfacer ciertas necesidades.

La integración del hombre en su mundo particular –inmediato– primeramente es por imposición, ya que éste se integra a un mundo previamente existente (Piña, 1998: 45). Subsecuentemente, el ser humano podrá participar de manera más activa por medio de un diálogo constante en la construcción de todos aquellos lineamientos sociales, en un sistema de tensiones (Marías, 1972), es decir, compuesto de elementos, unos que se mueven y otros que se resisten a cambiar, en donde se validarán las reglas sociales –*se hace*–, “Aceptar las normas no es fácil porque atenta contra el ser individual, pero quien las acata y las hace suyas, probablemente después vele por su respeto” (Piña, 1998: 56); posteriormente establecerán sus propios acuerdos y normas, participando de manera más activa en la construcción de su VC –*la hace*–. Es importante aclarar que no toda norma es permanente,

pues responde a un tiempo y momento determinado⁹ y todo sujeto, críticamente las va adecuando de tal manera que posibiliten la discusión o el colapso de la misma (Piña, 1998).

La construcción de normas y acuerdos en los distintos espacios de convivencia de una persona, se dan de alguna forma por los intereses del grupo social al que se pertenece, pero también en función de lo que Schutz (en Piña, 1998) denomina motivos. Schutz plantea dos tipos de motivaciones; *motivos para*, estímulos inmediatos que responden a los sucesos del momento, cortejar a una joven, comprar un libro, pasar alguna materia, realizar una buena exposición, terminar los créditos, etc., incitación que se dan en el instante de realizar alguna actividad y sólo para ello, por lo que el interés se pierde cuando se logra el objetivo a alcanzar; por otro lado se encuentran los *motivos porque*, los cuales están relacionados con los sucesos que han dejado una huella en la persona, experiencias que han cobrado fortaleza en el sujeto y que forman parte de sus referentes (representaciones sociales); como por ejemplo, porque se quiere ser un buen profesionista, se aspira a un buen trabajo, se quiere continuar con un posgrado, se pretende seguir la línea de un investigador, etc. Este tipo de motivaciones (motivos para y motivos porque), son necesarias, ya que provocan que la cotidianidad del individuo no se vuelva rutinaria, repetitiva y pasiva, debido a que por su condición, son actitudes cómodas que no requieren arriesgarse más allá de lo habitual, situación que no cuestionan, dando por hecho que así deben ser y así funciona. Los estudiantes en este sentido, no se esfuerzan más allá de lo necesario, no se comprometen para dar un extra, si pueden dar lo indispensable es suficiente.

Lo cierto es que la presencia de estudiantes con actitudes de este tipo en las instituciones educativas y por tanto en la cotidianidad de las mismas es necesaria, "...si no existiesen tales diferencias, cada particular no sería <único> en su género y gran parte de los tipos de contacto sería superfluo. Si tú reaccionases exactamente como yo, no sería necesario que yo te aconseje, te convenza de algo, te explique algo" (Heller, 1987:361). Y si no existieran sujetos así, la labor didáctica de pedagogos y docentes se reduciría a un

⁹ Heller en su escrito *Sociología de la vida cotidiana* (1987), afirmaba que el hombre es particular porque se apropia de su ambiente inmediato, es decir, de los elementos histórico-sociales del momento. De igual manera, las normas también son particulares, pues responden a necesidades concretas.

mínimo rutinario, ya que no habría casos especiales y nuevos retos por los cuales innovar en la curricula y directamente en los salones de clase.

Heller (1987) plantea que las relaciones en la vida cotidiana se pueden presentar como relaciones de dependencia, de desigualdad e igualdad.

Las relaciones de dependencia, a diferencia de las de inferioridad-superioridad –en donde varios son los que pueden encontrarse en una situación de sumisión–, son siempre de tipo personal, en donde una persona depende de otra; por ejemplo, la relación de padre e hijo, o en esta caso, también la relación de un profesor con su alumno, en donde éste último depende de la dirección del primero, pero no designemos este tipo de relaciones de dependencia como necesariamente de desigualdad, ya que en el ejemplo del profesor y el alumno, se puede dar la situación de que el alumno tenga un grado superior en la división social del trabajo. Puede darse el caso de que estas relaciones de dependencia y desigualdad se den de manera temporal, es decir, “cuando son el fruto de una libre elección, cuando se basan en la diferencia de capacidad, cuando surgen por la necesidad de guiar, integrar una acción o una serie de acciones” (Heller, 1987: 361), en este caso, serán durante un periodo corto de tiempo, sin determinar la totalidad de sus relaciones interpersonales. Actualmente las relaciones presentes en la FFyL no necesariamente son de dependencia y/o superioridad, ya que la población de estudiantes se ha transformado paulatinamente, de educandos que únicamente estudian, a aquellos que también trabajan, son padres de familia, profesionistas de una, dos o tres carreras previas. El estudiante en este sentido ha evolucionado.

Las relaciones desiguales son relaciones de inferioridad-superioridad, las cuales sólo reflejan el lugar que ocupa una persona en la división social del trabajo, de directivo a subordinado, de agricultor a jornalero, de patrón a obrero, de profesor a alumno –como ya lo vimos, en algunos casos– etc., pudiendo cambiar sólo si cambia el lugar de desventaja que presenta uno, por una posición de igualdad o superioridad respecto del otro; son relaciones que por su condición son alienantes.

Las relaciones de igualdad, en la mayoría de los casos, están determinadas en función de las de tipo desigual, relaciones que se dan entre sujetos de un mismo nivel: directivo-directivo, obrero-obrero, ama de casa-ama de casa, alumnos-alumnas, etc. y aún en éstas, la igualdad está desvirtuada en función de otras desigualdades (belleza, ingenio, inteligencia, dinero, conocimiento...). Heller plantea que la verdadera igualdad está en las relaciones interpersonales basadas en el contacto hombre a hombre, mujer a mujer y entre éstos, diálogos despojados de toda etiqueta social, de todo aquello que no sean las diferencias de acuerdo con las capacidades. Igualdad presente y constantemente buscada, aunque sea por un instante, en los salones de clases, entre estudiantes que discurren sus puntos de vista, ahí es donde se puede encontrar la igualdad entre sujetos, en donde se plantean grandes ideas y se construyen proyectos; situaciones que fortalecen la relación que éstos puedan llegar a tener entre sí y para sí, sus representaciones y una identidad en común.

Cada uno de los espacios, rincones y momentos al interior de la Facultad, se convierten en entornos pedagógicos, en tanto que, a partir de una observación y participación en estos, se puede conocer cómo se producen las inagotables experiencias plagadas de significados que permiten la conformación identitaria. En este sentido, la labor pedagógica, se centra en recuperar los significados implicados e interactuantes a fin de hacer uso de ellos para favorecer los procesos áulicos.

En un momento dado, a partir de una observación crítica de las prácticas –clases, seminarios, presentaciones, cátedras extraordinarias, exposiciones, presentaciones teatrales, conciertos, etc.– al interior de la institución, se puede intervenir a fin de darle un sentido reflexivo y analítico al quehacer de los estudiantes; es decir, se puede fomentar una interacción de y en los distintos espacios de la Facultad, de tal forma que se logre una interpretación y manipulación de los significados didácticamente dirigidos a los términos y fines que una determinada situación pedagógica lo requiera; no hacerlo sería desatender una naturaleza activa y pensante innata de los sujetos.

Por otro lado, entendiendo que la construcción identitaria está conformada de representaciones sociales, imaginarios, referentes e interacciones; la realidad de las relaciones áulicas se invade de igual forma de todos estos elementos, que pueden reflejar a la inversa, el estado en la que se encuentra el entorno institucional. Esta situación, puede permitir un aproximación a la identidad, que sea común a todos los estudiantes, que puede ser abordada entonces, tanto desde el interior de los salones, como desde la cotidianeidad de la Facultad en general. En este sentido, si bien es cierto que la construcción identitaria es un proceso individual, existen saberes y representaciones que son compartidos y colectivizados, por lo que se puede hablar de una identidad común a determinados grupos, rasgos que son comunes.

Una situación que salta a relucir y que es fundamental no sólo para la conformación de una identidad, sino para el logro y éxito de determinados propósitos educativos, es el hecho de que, en la medida en que los estudiantes se posicionen, dominen y construyan espacios propios –no necesariamente físicos– al interior de la Facultad, mayor y mejor será su involucrar con la institución y con sus grupos sociales.

Ahora bien, en los saberes y conocimientos, no necesariamente científicos que manejan los estudiantes, se encuentran significados, imágenes, valores, creencias y referentes que están presentes en la construcción identitaria de los sujetos; es importante, que dedicados a los procesos educativos, pongamos especial atención a los diálogos, conversaciones, comentarios e incluso chistes que se realicen, ya que en ellos podemos encontrar procesos y prácticas educativas eficientes y otros que no lo son en su totalidad, pero que influyen en las prácticas de enseñanza y aprendizaje al interior de los salones de clase.

Por último, conociendo que los estudiantes construyen sus representaciones y a fin de cuentas su identidad a partir de la convivencia con determinados sujetos –asociados, contemporáneos y predecesores–, la participación efectiva –dirigida, controlada y evaluada– de algunos de estos actores, puede contribuir en mejoras radicales en la percepción de los estudiantes y su desenvolvimiento. El trabajo de la pedagogía está en

identificar quiénes son estos y cuál es su influencia para con la identidad de los estudiantes, a fin de revalorar y optimizar su intervención.

Entender cada uno de los aportes teórico-conceptuales que se abordaron en este capítulo permitirá una mayor claridad para percibir los elementos que participan en la conformación de la identidad de los estudiantes. Así mismo, se constituyen en una herramienta útil para identificar en la historia de la Facultad y de sus integrantes, relatos, experiencias y narraciones que faciliten recuperar los referentes, representaciones e imágenes; eslabones presentes e interactuantes en la FFyL.

La labor está ahora en identificar las representaciones, imágenes, referentes, imaginarios y saberes, para conocer un poco más cómo son estos estudiantes, cuáles son sus intereses, sus formas de pensar, etc. para así gestionar las estrategias curriculares y didácticas que hagan más eficientes los procesos formativos al interior de la Facultad.

CAPÍTULO II.

LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS A TRAVÉS DE SU HISTORIA.

“Y a medida que tales estudios se fueron estructurando, que el cultivo creativo de las humanidades tuvo más continuidad y estabilidad, que su enseñanza se fue fortaleciendo con la excelencia de sus maestros, en esa medida, la facultad definió su propia identidad”. (González, Juliana. 1994: 17)

LA UBICACIÓN DE LA FACULTAD EN LOS ESPACIOS UNIVERSITARIOS

La Facultad de Filosofía y Letras al igual que otras facultades y espacios universitarios, cuenta con características particulares que aporta a sus estudiantes, elementos formativos, culturales, académico-profesionales e identitarios distintivos.

Algunas facultades se encuentran más cerca unas de otras, cuentan con mejor acceso -Av. Insurgentes, Av. Universidad, Av. del IMAN, metro CU-, con más o menos áreas verdes, etc. La Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) no sólo cuenta con algunas de estas ventajas, además se encuentra en Ciudad Universitaria, junto a los principales emblemas de esta máxima casa de estudios.



Vista de la Facultad de Filosofía y Letras, a un costado de la Biblioteca Central.

La Biblioteca Central con sus cuatro muros recubiertos con el mural de Juan O’Gorman “Representación histórica de la cultura” –pintado entre 1948 y 1951- que narra parte de la historia nacional y universitaria, visitada cada año, por miles de estudiantes, además de turistas nacionales y extranjeros; representa un icono para la UNAM, no sólo por lo extraordinario de la técnica con la cual fue elaborado, sino por las figuras alusivas a la cultura de nuestro país (Haupt, 2001).



Biblioteca Central, vista desde Av. Insurgentes.

La Torre de Rectoría, uno de los más representativos de la Universidad, sede de la máxima autoridad universitaria, que alberga en sus muros escultopinturas de uno de los grandes exponentes del muralismo en México, David Alfaro Siqueiros, una de las más destacadas “El pueblo a la Universidad. La Universidad al pueblo” pintado entre 1952 y 1956.

Otros sitios de identidad y orgullo universitario, son por un lado las llamadas “islas”, ubicadas del lado oriente de rectoría, que con muy poco se han ganado un lugar en la vida diaria de los universitarios: como punto de encuentro, de descanso, de esparcimiento, de expresión artística, cultural e incluso política.

Así mismo, se encuentra el Estadio Universitario, emblema sede de la inauguración y clausura de los Juegos Olímpicos de 1968, que en su fachada oriente cuenta con un mural de Diego Rivera “La universidad, la familia mexicana, la paz y la juventud deportista”. Es ahora la expresión de mayor identidad y orgullo deportivo para la UNAM.



Mural de Diego Rivera en la fachada principal del Estadio Olímpico Universitario.

Todos estos espacios no sólo se encuentran cerca de la FFyL, sino mayormente son un fragmento de la vida cotidiana de sus estudiantes. Además de los inigualables espacios con los que cuenta, la Facultad se ha dotado de una historia que la hace ser aún más especial y rica en sus significados, ya que a diferencia de otras facultades, cuenta con una trayectoria que se remonta al surgimiento de la misma Universidad.

LOS INICIOS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Algunos espacios académicos y universitarios fueron conformándose a partir de la creación de la Ciudad Universitaria (CU) en 1952, un ejemplo es la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales que a pesar de su creación en 1949, no fue sino hasta 1959 que se incorporó a las instalaciones de CU¹; pero la FFyL se ha forjado al cobijo, florecimiento y gloria de esta casa de estudios.

Entre la primeras Facultades que dieron vida a nuestra Universidad y origen a la Facultad de Filosofía y Letras en 1553 se destaca la de Artes y de Teología, de las cuales fray Alonso de la Veracruz fue su más destacado catedrático fundador (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 3).

¹ <http://www.politicas.unam.mx/historia.htm>

Desde la expedición de la Cédula de creación de la Real y Pontificia Universidad de México en 1551 y su apertura dos años después, la Universidad de México, fue pensada a semejanza de las universidades europeas con una amplia tradición escolástica.

A partir de entonces, los estudios filosóficos jamás se separaría de las aulas de la universidad; diversas ciencias y ramas del saber como medicina, ingeniería y los estudios normalistas, que ahora sería muy difícil entender como parte de las cátedras de Filosofía, se han retirado, encontrando nuevos espacios tanto dentro como fuera de la universidad; pero los estudios filosóficos y de letras, albergados en la universidad, han mantenido su tradición a pesar de las vicisitudes y transformaciones, bajo varias circunstancias, nombres y diversos espacios.

Con el transcurrir del tiempo, la Universidad se ha tenido que adaptar y vuelto más dinámica para sobrevivir ante los cambios que se han suscitado en el país, prueba de ello fue a mediados del siglo XIX en que la universidad tuvo que cerrar en varias ocasiones (1833, 1857, 1861 y 1865), a causa de los conflictos internos y externos en el país (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

En el proyecto de Justo Sierra, de inicios del siglo XX, para transformar y construir un diseño propio de universidad mexicana; ésta tuvo un cambio de fondo, que permitió no sólo renovar el sistema educativo mexicano, sino afrontar los conflictos revolucionarios y posrevolucionarios que el país enfrentó en aquel momento. Dentro de este proyecto, se crearon las Escuelas Preparatorias, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes y de Altos Estudios, esta última en 1910.

La Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE), fue pensada de tal forma que en sus aulas se realizara el trabajo más fino de la Universidad, sentado –en el proyecto de Justo Sierra- sobre la base de una instrucción elemental; estaba concebida como el peldaño más alto del edificio universitario; en palabras de Justo Sierra:

“México tendría una Universidad, pero el cerebro humanista de su creador sabía que ésta no era posible sin que contara con un pequeño baluarte donde se formara al sabio o al

investigador; consideraba que no se puede hablar de educación nacional sin Universidad, ni de Universidad sin Altos Estudios; pensaba en la Universidad como condición *sine qua non* en la formación cultural de un país, y en los sabios y los especialistas como condición *sine qua non* de la Universidad” (Ruiz, 1954: 23).

Ésta, tenía que contribuir sustancialmente a la preparación del pueblo mexicano para el ejercicio pleno de la libertad, enseñando en sus aulas a *investigar y a pensar, investigando y pensando*, elocuencia que se podía traducir en enseñanzas y acción. (Villegas, 1994)

Cuando la ENAE fue creada, tenía como objetivo formar profesores y sabios especialistas, que aportaran conocimientos de orden eminentemente científico, metódico, práctico y superior al emanado en otras escuelas superiores. Dentro de las funciones que le fueron encomendadas, estaban coordinar la investigación en la universidad, reorganizando a los institutos de investigación y agrupándolos para que los estudios especiales elevaran, a un nivel más alto, la calidad de la enseñanza.

...la Escuela de Altos Estudios tendrá por objeto formar profesores y sabios especialistas proporcionando conocimientos de un orden eminentemente práctico y superior a los que se pueden obtener en las escuelas profesionales... (Ruiz, 1954: 23)

...antes de intentar la creación de una Universidad hay que ocuparse del modo de organizar esta Escuela [Escuela Nacional de Altos Estudios]... habrá como complemento una especie de centro de investigación científica en donde los conocimientos ya adquiridos puedan aplicarse para hacer entrar a México entre los pueblos que trabajan constantemente por la elaboración del progreso intelectual... (Ruiz, 1954: 24)

Las condiciones con las que laboró Altos Estudios no fueron buenas -la falta de apoyo económico por parte del gobierno y el clima de descontento y malestar social a consecuencia de los conflictos internos del país-, aunado a esto, se apreciaba que “...la vida de Altos Estudios sería difícil, pues tratándose de una institución desconocida, estaría sujeta al arbitrario de las simpatías y antipatías que despertaba en las autoridades oficiales y universitarias” (Ruiz, 1954: 47). Pero no sólo cumplió con los elevados propósitos que le

fueron encomendados desde su creación, sino que también con su labor ayudó en la conformación de un nuevo estado mexicano.

...una porción considerable de este prestigio se debió a la “cultura intensiva” [...] contaban ya con profesores tan destacados como Jesús Díaz de León, Carlos Lazo, Federico Mariscal, Antonio Caso, Ezequiel A. Chávez, Miguel Schultz, Erasmo Castellanos Quinto, Julio Torri, Adolfo P. Castañares, [...] profesorado de Altos Estudios [que] “servían cátedra” por amor al saber. Dotados de un sentido altruista y comprometido de las tareas docentes (Villegas, 1994: 161).

Desafortunadamente, su dirección y legitimidad, fue cuestionada por autoridades oficiales ante la apremiante necesidad social de educar al pueblo y de continuar con su labor en el trabajo especializado de sus cátedras. Se cuestionó de manera intensa lo conveniente de su labor, mientras el país requería y necesitaba preparar a las clases populares.

La Escuela de Altos Estudios, se tuvo que adaptar a las necesidades imperantes del momento histórico por el cual pasaba el país; redujo sus cursos de investigación y perfeccionamiento de ciertos conocimientos, para establecer conferencias y cursos sintéticos con la intención de difundir el conocimiento a un mayor número de personas. Tal fue el caso de la apertura de la escuela de Verano en julio de 1924 cuyo objetivo fue brindar cursos de perfeccionamiento profesional y de pequeñas industrias a maestros mexicanos y cursos de perfeccionamiento en lengua castellana, historia, geografía y arte a maestros y estudiantes americanos (García, 2007: 69).

Asimismo, la Universidad y la Escuela Nacional de Altos Estudios, fueron defendidas enérgicamente tanto por su trabajo, así como también por grandes universitarios como Ezequiel A. Chávez, Antonio Caso y Erasmo Castellanos, quienes en asiduos debates, defendieron la viabilidad e importancia de sus estudios.

Altos Estudios tuvo que afrontar, [...], la crítica que se le hacía por la supuesta inutilidad de lo que en ella se enseñaba. Sin embargo, muy pronto encontró destacados defensores. Ezequiel A.

Chávez, en varias ocasiones, esgrimió abundantes argumentos a favor de la pertinencia de la institución (Villegas, 1994:160).

Por sí misma, Altos Estudios, defendió su labor y pertinencia en la vida del país en aquellos momentos, pues nunca estuvo ajena a los acontecimientos políticos y sociales; en 1912, cuando de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, se estableció la Escuela Libre de Derecho, que contribuyó con argumentos y acciones convincentes para la defensa de su permanencia.

Pero debido al escaso apoyo del gobierno, la Escuela Nacional de Altos Estudios pasó, en poco tiempo, de ser una pieza clave en la universidad y en el proyecto educativo nacional a una situación desventajosa y crítica, a causa de las necesidades apremiantes en el país y los constantes debates y ataques sobre sus tareas. Aún así, la misión que tenía la escuela de formar profesores altamente capacitados y fomentar la investigación científica no se perdieron; así lo mencionó Porfirio Parra, su primer director, al decir que la escuela estaría, con más apoyo, en condiciones de crear:

...una ciencia nacional de la que hoy carecemos, permitiendo hacer investigaciones científicas que acaso de lugar a importantes descubrimientos y proporcionará a las escuelas preparatorias y profesionales de la república, un grupo de profesores convenientemente preparados para desempeñar con todo acierto la grande y noble misión de enseñar la ciencia (Villegas, 1994: 157).

Con la popularización del conocimiento a través de cursos y conferencias, en la Escuela Nacional de Altos Estudios, fue necesario precisar la finalidad de estos, para ello se crearon grados académicos y universitarios, transformándose de esta forma de Escuela a Facultad.

Altos Estudios, ya convertida en Facultad, había diversificado sus funciones. La propia dinámica de los estudios y las características de la sociedad mexicana de aquella época hicieron que cierto tipo de necesidades intelectuales y educativas encontraran en Altos Estudios su espacio natural. Fue así un escenario propicio para el debate y la reflexión que imponía el replanteamiento de la vida mexicana en sus diversos aspectos (Villegas, 1994: 163).

La ahora Facultad de Altos Estudios (1917) se veía como una esperanza para el progreso del país, aún a pesar de las condiciones precarias en las que funcionaba; comenzó a asirse de mayor identidad y pertenencia. Lo viable y oportuno de sus cursos, las figuras magisteriales que formaron parte activa de la vida universitaria, ayudaron a fortalecerla como institución:

...empezaron a formar parte de la vida de la Facultad las recordaciones y los homenajes, que iban desde iniciativas tales como la erección de monumentos a Gabino Barreda y Justo Sierra, hasta expresiones más sencillas de luto por la muerte de un profesor: cerrar media hoja de la puerta de entrada sin suspender labores. Algunos de los más distinguidos académicos de la Facultad fueron particularmente celosos en la preservación de este sentido de pertenencia (Villegas, 1994: 165).

Para el año de 1920, la Facultad acuñó un lema propio, en ese momento, ya no como reflejo de los cambios políticos del país, sino característico de las actividades y funciones que en ella se realizaban: “Por la Investigación y la Ciencia al Amor y al Servicio Universales” (Villegas, 1994: 167). Todas estas manifestaciones, preservadas y respetadas en su momento, son referentes importantes que dan muestra de la construcción de una identidad institucional y del fortalecimiento de importantes vínculos con los integrantes de la misma.

En el año de 1922, la ENAE, siguió extendiendo sus cursos, impartiendo en época de vacaciones e invierno cátedras para preparar profesores de distintos estados y del Distrito Federal, obedeciendo a la tarea demandada por el país. Pero debido a las circunstancias en las que vivía México, el 1° de Octubre de 1924 se promulgó un decreto presidencial expedido por Álvaro Obregón, por medio del cual la Facultad de Altos Estudios se transformaba en tres dependencias: la Escuela Normal Superior, la Escuela de Graduados y la Facultad de Filosofía y Letras.

...a la Escuela Nacional de Altos Estudios debe cambiársele de denominación, porque el nombre que ahora tiene no está de acuerdo con la situación que guarda, ya que en esta Escuela se estudian materias que en ningún otra se cursan [...] conviene que con dicha Escuela se

forme: la Facultad de graduados, la Normal Superior y la Facultad de Filosofía y Letras (Ruiz, 1954: 69).

Unos meses antes, Antonio Caso expresó en la prensa nacional:

La Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional de México abarca en su seno dos diferentes linajes de estudios: los literarios y filosóficos y los científicos. En México no existe la Facultad de Filosofía y Letras; tampoco existe la Facultad de Ciencias; pero, en cambio, hay una institución, dependiente de la Universidad, en que se practican las disciplinas literarias científicas y filosóficas; llamándose a esta práctica, *alto estudio*.

Parece una incongruencia sostener una Facultad o Escuela de Altos Estudios, en un ambiente como el nuestro, que carece de las dos clásicas facultades universitarias de Letras y de Ciencias (García María Karina, 2007: 62).

Culminó con ello un largo debate sobre la definición de funciones y tareas que debía realizar; la experiencia que había acumulado y a pesar de los grandes esfuerzos hechos desde su creación, dejaron ver que difícilmente podía llevarse a cabo la formación de profesores y la especialización de alto nivel en una sola institución. Aún así, la Facultad debía encontrar con certeza la definición y precisión de su trabajo, y concebirse como una institución "...capaz de llenar vacíos inexcusables para el progreso de la nación." (Villegas Gloria, 1994: 172).

Para 1924 la ENAE se dividió separándose en tres secciones: los estudios de Ciencias Exactas, la Normal Superior y por último, la Facultad de Filosofía y Letras, con los estudios de Historia, Psicología, Ciencias de la Educación, Letras Clásicas, Modernas e Hispánicas. Posteriormente la Facultad creó la división de Ciencias Físico-Matemáticas, la división de Ciencias Biológicas y la división de Ciencias, ésta última se separaría en 1938 para constituirse como facultad.

Albergar a tantas y tan variadas áreas y disciplinas de estudio, le ha valido a la Facultad un reiterado cambio nominal a lo largo de su historia.

...en 1934 la Facultad había cambiado su nombre por “Facultad de Filosofía y Artes”, formando parte de ella los estudios de arquitectura, artes plásticas y música; en 1936 fue llamada “Facultad de Filosofía y Estudios Superiores”, y sólo a partir de 1938 recobró en definitiva su actual denominación (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 14).

La FFyL ha sido semillero de proyectos, algunos que decayeron, pero otros más que crecieron, prosperaron y en algunos casos se independizaron de la Facultad. En 1940, se creó el Centro de Estudios Filosóficos, que se separaría en el año de 1954. También en 1941 se comenzó la publicación de la Revista “Filosofía y Letras”, con secciones permanentes de Filosofía, Letras e Historia.

Tanto el Centro de Estudios Filosóficos como la mencionada revista, tuvieron el trabajo y apoyo de maestros mexicanos y de españoles, estos últimos que venían exiliados de España y que, gracias a su importante labor contribuyeron a la conformación de toda una época en la Facultad. Así mismo, en 1944 se creó la carrera y el Departamento de Psicología en la FFyL (que en 1956 obtendría la categoría de Colegio y en 1973 se conformaría como Facultad separándose de la de Filosofía), y los Departamentos de Humanidades y de Investigación Científica, antecedentes de las actuales coordinaciones de la Facultad (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

La armonía y relación de distintas ramas del saber y de conocimiento, ha sido una de las cualidades más notables de la Facultad de Filosofía y Letras; disciplinas como Medicina, Ingeniería, Ciencias, Matemáticas y Psicología, coexistieron dentro de un contexto común y estuvieron íntimamente relacionadas con el desarrollo de las humanidades, realimentándose unas a otras. Esta convivencia tan estrecha, no estuvo exenta de descalificaciones y debates, siendo tachados de inútiles y superfluos los estudios humanísticos, argumentando que hacían perder toda referencia de los orígenes de planteamientos científicos exactos, situación que ahora resulta infundada y enajenante, ya que coarta la libertad y el encuentro con la humanización.

La Escuela de Altos Estudios vio continuamente amenazada su existencia. Incluso pudiera pensarse que el hecho de que las humanidades estuvieran siempre asociadas con otras

disciplinas y con otros estudios, no era sólo indicio de algo positivo sino acaso de que ellas no justificaban por sí solas su existencia, separada e independiente. Ya desde su nacimiento, la Escuela estuvo significativamente marcada por la “inutilidad”, y por ende, vista como algo superfluo y costoso. En algún momento, incluso, se llegó a pensar en que se impartieran en ella estudios técnicos para preparar, por ejemplo, maestros en fábrica de hilados y tejidos, geólogos prácticos, peritos en granjas, con objeto de que los estudiantes de Altos Estudios se capacitaran en algo útil (González Juliana, 1994a: 15).

LA IDENTIDAD A TRAVÉS DE LOS ESPACIOS

Desde la apertura de la Escuela Nacional de Altos Estudios en septiembre de 1910 (Menéndez, 1996: 45), se ha caracterizado por el recibimiento de espacios de reflexión y discusión en torno a asuntos relacionados con las cátedras que aquí se imparten y también de aquellas de interés público. Se les ha dado apertura para el estudio y discusión a todo tipo de personas, tal es el ejemplo del recibimiento de maestros exiliados de España a consecuencia de la guerra civil española y la represión franquista²: filósofos, literatos, historiadores, poetas y antropólogos, que significaron no sólo para la Facultad, sino para la Universidad, un desarrollo cultural y humanístico, que hasta ahora sigue produciendo gran capital intelectual.

Las distintas formas de inclusión a todos los niveles, han sido y serán una condición inherente a la FFyL. Aún ahora, en nuestras aulas, conviven no sólo estudiantes de las distintas carreras que aquí se imparten, sino de otras facultades que complementan sus estudios con asignaturas humanísticas, además de personas de distintas procedencias, clases sociales, nacionalidades e idiomas, escenario de claro orgullo e identidad, reflejo de la necesidad de libertad y sentido del mundo, aspectos que por mucho eximen a las humanidades de una supuesta inutilidad y pertinencia.

La FFyL no sólo se ha constituido por las disciplinas que ha albergado y por el tipo y alto nivel de sus cátedras, que en varios momentos de su vida, le ha valido nominaciones

² “Esta migración significó un importante aporte de capital humano y ayudó a crear y a construir nuevos espacios en todos los sectores de la economía de la sociedad mexicana” (Mendoza, 2006: 9)

distintas. También se ha constituido por los sitios que ha ocupado y que han permitido conformar la identidad de quienes en ella han estado.

Estuvo primero en el “Colegio chico” de la Escuela Nacional Preparatoria, en San Ildefonso; luego en la casa de la esquina de Guatemala y Lic. Verdad; más tarde se trasladó a la casa edificada en el lugar donde estuvieron los claustros del Convento de Santa Teresa la Antigua. Posteriormente tuvo su sede en la Casa de los Mascarones (Facultad de Filosofía y Letras, 1984: 35).

Los espacios que ha ocupado la Facultad –a excepción de las instalaciones de CU- no fueron diseñados para las actividades académicas, sino adaptados de acuerdo a las necesidades y recursos existentes. En este sentido, y aún a pesar de las actuales condiciones, quienes hemos estudiado en sus aulas, aprendemos a compartir distintos entornos y rincones, pasillos, salones, explanadas y jardines, no sólo en el aspecto físico, sino también en el reflexivo y académico, experiencias que han dejado como aprendizaje tolerancia y convivencia.



Decorados de la Casa de los Mascarones.

Durante su estancia en el ex convento de Santa Teresa la Antigua, después de su creación en 1910 la Escuela Nacional de Altos Estudios³ compartió el edificio con Rectoría, la Secretaría General y el Consejo Universitario; en la casa de Los Mascarones, compartió sus aulas con la Escuela de Verano y de Música, “[...] de un lado estaba la dirección de la Escuela de Verano; del otro la dirección de la Facultad” (Facultad de Filosofía y Letras, 1984: 35).

La casa de Mascarones⁴ es una referencia indispensable de la historia de la Facultad; trascendental y emblemática por la incomparable belleza de su fachada y nostálgico interior “La casa de los Mascarones fue popularmente bautizada así por las tantas máscaras labradas en la fachada, las basas, los balcones y pilastras” (Facultad de Filosofía y Letras, 1984: 35). Es propiedad de la Universidad desde 1921 y ha sido ocupada para fines educativos desde entonces, primeramente por la Escuela de Verano, que compartió sus aulas con la Escuela de Música. Para el año de 1934 fue remodelada y ocupada casi en su totalidad por la Facultad de Filosofía y Letras los siguientes 20 años. Tal vez fue el primer espacio que ésta sintió como propio, pues ha dejado invaluable recuerdos y satisfacciones a quienes por sus aulas pasaron.



Vista de un costado de la Casa de los Mascarones.

³ El ex convento de Santa Teresa la Antigua se encuentra ubicado actualmente entre el Palacio Nacional y el Templo Mayor. Es un edificio que data de mediados del siglo XVII aunque la construcción terminó a principios del siglo XIX.

⁴ Edificio que inició su construcción en 1766 cerca de los conventos de San Cosme y San Damián, cuyo fin fue ser la casa de campo del séptimo Conde del Valle de Orizaba y Vizconde de San Miguel, don José Diego Hurtado de Mendoza, Pedro y Vivero (De la Maza, 1954: 159).

La casa de Mascarones es una de las joyas de la arquitectura civil de México [...] El palacio de Mascarones fue la “casa del placer” del señor Conde del Valle de Orizaba, pero más allá del goce efímero a que fue destinada, tuvo el honor de que en ella se albergara, durante muchos años, la sabiduría mexicana representada en la insigne Escuela de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de México (Rojas, 1985: 58).

Para el año de 1954, la Facultad se trasladó al privilegiado lugar que actualmente ocupa en Ciudad Universitaria, al costado norte de la Biblioteca Central. Este último traslado representó para las humanidades, definir con mayor solidez la identificación y consolidación de sus estudios, fortaleciendo, en un espacio *ex profeso*, a una institución con disciplinas y áreas de estudio propias.

Significó, más que una mudanza, la adquisición de mayor estabilidad como área de estudio en un sitio que sacrificó intimidad, por uno diseñado para el desarrollo de las humanidades. Este hecho, implicó un crecimiento para la comunidad académica, pues los espacios físicos, ahora se transformaron en espacios que simbolizan una valoración por parte de las mismas humanidades.

Representó la añoranza –para quienes lo vivieron- de una vida memorial, asociada con las relaciones tan íntimas y estrechas de una pequeña comunidad como fue la casa de los Mascarones; intimidad que se transformó, en Ciudad Universitaria, en libertad de pensamiento, de acción y de espacios propios, que ahora son también añorados y recordados por quienes han hecho progresar a las humanidades. Edmundo O’Gorman en una entrevista expresó:

“...en Mascarones, [...] se prestaba más –porque esta nueva Facultad ya es más grande. Nos reuníamos mucho en el café y después de clase un grupo de alumnos más interesados, que se acercaban a uno, lo cual es un halago, teníamos la costumbre de tomar una cerveza para formar un grupo ya sin formalidades, es decir, que de esta manera los alumnos sienten que se les hace caso. Esto es parte de la docencia de un profesor, al que le gusta ser profesor.” (Berenzon, 1995a: 17)



Alumnos y maestros afuera de la Facultad de Filosofía y Letras ubicada en la Casa de los Mascarones. Foto tomada del libro: Facultad de Filosofía y Letras. (1994). Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM-FFyL p. 172.

El paso de una sede a otra, significó el establecimiento de nuevos personajes, espacios físicos etc. en la cotidianeidad de la Facultad, así como la definición de las disciplinas y áreas universitarias que transitaron por sus aulas, dando grandes saltos en el estudio de las humanidades y de su vida académica; tal fue el caso de la creación del profesorado de carrera en el año de 1943, el establecimiento de varias cátedras extraordinarias con prestigiados profesores nacionales y extranjeros y el nombramiento – hasta el momento- de 17 profesores eméritos, hechos que dan firmeza y estabilidad al trabajo de la Facultad.

Eméritos de la Facultad de Filosofía y Letras⁵	
Filosofía.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mtro. Antonio Caso (1883-1946) ➤ Dr. José Gaos (1900-1969) ➤ Dr. Eduardo Nicol (1907-1990) ➤ Dr. Leopoldo Zea (1912-2004) ➤ Dr. Adolfo Sánchez Vázquez ➤ Dra. Juliana González Valenzuela

⁵ Facultad de Filosofía y Letras (---). Facultad de Filosofía y Letras. Fray Alonso de la Veracruz 1507-2007. 5° Centenario de su nacimiento. México: UNAM-FFyL.

Geografía.	➤ Dr. Jorge A. Vivó (1906-1979)
Historia.	➤ Dr. Edmundo O’Gorman (1906-1995) ➤ Dr. Wenceslao Roces (1897-1992)
Letras.	➤ Dr. Amancio Bolaño e Isla (1885-1971) ➤ Dr. Demetrio Frangos Roccas (1891-1981) ➤ Dr. Juan M. Lope Blanch (1927-2002) ➤ Dr. Sergio Enrique Fernández Cárdenas ➤ Dra. Margarita (Margo) Glantz Shapiro
Letras Hispánicas.	➤ Dra. Margit Frenk Freud
Letras Modernas.	➤ Dra. Luz Aurora Pimentel Anduiza
Literatura Dramática y Teatro.	➤ Dr. Carlos Solórzano Fernández ➤ Mtra. Luisa Josefina Hernández Lavalle

Por muy pocos años, la Universidad trabajó con cierto desahogo, y sí en gran parte de su historia, ha tenido que probar que su labor tiene razón y sentido “su existencia nunca fue fácil, a pesar de que, como decían quienes la objetaron en sus primeros años de vida, había nacido cubierta con ricas vestimentas en un país en el que imperaba la pobreza” (Villegas, 1994: 177).

Lo cierto es que la labor realizada por la Escuela Nacional de Altos Estudios de 1910 a 1924, ayudó a configurar los elementos constitutivos y propios de la actual Facultad de Filosofía y Letras; que poco a poco consolidó sus perfiles humanísticos con la pluralidad de manifestaciones ideológicas, construidas en sus dominios.

Las instalaciones físicas, los espacios con que cuenta, la dinámica del lugar que actualmente ocupa y el acogimiento a lo largo del tiempo de una diversidad de ramas del conocimiento y centros de estudios, como el Centro de Estudios para Extranjeros (CEPE),

son ejemplos que reflejan en la Facultad una convivencia e intercambio cultural entre varias disciplinas y sujetos, hechos que históricamente se han presentado con mucho dinamismo.

CONFORMACIÓN HUMANÍSTICA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Actualmente, la Facultad de Filosofía y Letras alberga 10 coordinaciones en las cuales se imparten un total de 14 licenciaturas: Bibliotecología, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Pedagogía, Letras Clásicas, Letras Hispánicas, dentro de Letras Modernas se desprenden: Letras Alemanas, Letras Francesas, Letras Italianas y Letras Inglesas, además de Literatura Dramática y Teatro y la recién creada licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales. De igual forma, se imparten los siguientes posgrados: Antropología, Bibliotecología, Bioética, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Filosofía de la Ciencia, Geografía, Historia, Historia del Arte, Letras, Lingüística y Pedagogía. Dentro de sus instalaciones convive el Sistema de Universidad Abierta que integra los Departamentos de Filosofía, Lengua y Literatura Modernas Inglesas, Lengua y Literatura Hispánicas, Historia, Geografía y Pedagogía.

Esta variedad de carreras y modalidades de estudio, ha permitido la llegada de una enorme cantidad de estudiantes nacionales y extranjeros, de diversas culturas, costumbres e intereses tanto académicos como profesionales, que se han formado y han destacado tanto en la Facultad y universidad como fuera de ella. Ejemplos de ello son los comentarios, de profesores distinguidos que han recibido siempre lo mejor de la Universidad y, en especial, de nuestra institución:

Margo Glantz.⁶

⁶ Doctora Margarita Glantz Shapiro, hija de madre crítica, inteligente y culta y de un padre poeta como ella los refería; siempre estuvo rodeada de libros. Realizó su doctorado en Letras en París de 1953 a 1958, posteriormente se incorporó a la FFyL para impartir clases.

En 1994 recibió el Premio Nacional de Ciencias y Artes en el área de lingüística y Literatura.

En entrevista para el periódico La Jornada el día 15 de diciembre de 2004, manifestó sentirse parte de la generación del medio siglo, al lado de: Inés Arredondo, Elena Poniatowska, Salvador Elizondo, Carlos Monsiváis y José Emilio Pacheco, entre otros. Referencia tomada de:

www.jornada.unam.mx/2004/12/15/02an1cul.php

Mi vida ha transcurrido desde mis tiempos de estudiante, en la facultad, entonces todavía en Mascarones. Una de las cosas que encuentro más apasionante es dar clases, y gracias a ese entusiasmo, a la enorme capacidad de diálogo que se entabla con los estudiantes, a la maravillosa relación que se sostiene con ellos y con los textos, así de esos intercambios, he podido profundizar en las cosas que me interesan, las he podido trabajar mejor y creo que también enseñar mejor. Esa relación tan rica, tan positiva, tan interesante, es la parte más extraordinaria de la vida de un maestro. Es una intensa labor de ida y vuelta entre el maestro y el alumno, por eso no quisiera dejar nunca de dar clases, aunque ahora quizá deba hacerlo con menor regularidad que antes (Berenzon, 1995b: 22).

Luis Villoro.⁷

La Facultad de Filosofía fue para mí y creo que para muchos otros dos cosas contrarias: lugar de diálogo racional, ruptura del solipsismo intelectual, espacio de discusión y de encuentro. Pero también: escaparate de rutinas intelectuales y de vanidad académica (Berenzon, 1996: 32).

Leopoldo Zea.⁸

...ahí me formé, estuve con mis maestros más queridos, tanto los mexicanos como los españoles que llegaron. A mí me tocó la oportunidad de dirigir a la Facultad, e hice lo mejor que pude (Berenzon, 1995c: 21).

Juan M. Lope Blanch.⁹

⁷ Nació el 3 de noviembre de 1922 en Barcelona, España, hijo de padres mexicanos. Obtuvo su doctorado en filosofía en la FFyL. En 1948 comenzó su labor docente como profesor en dicha Facultad. Ha sido investigador del Instituto de Investigaciones Filosóficas desde 1971. Ha participado en diversas conferencias, coloquios, simposios, etc., tanto en México como en el extranjero. Miembro del Colegio Nacional desde 1978. Para diciembre de 1986 obtuvo el premio Nacional de Ciencias Sociales, Historia y Filosofía. En 1989 le fue otorgado el Premio Universidad Nacional en Investigación en Humanidades. En octubre de 1989 fue designado Investigador Emérito del Instituto de Investigaciones Filosóficas. Datos tomados de:

<http://www.filosoficas.unam.mx/~villoro/home.html>

<http://www.afm.org.mx/texto/?page=villoro>

⁸ Leopoldo Zea nació en la Ciudad de México en 1912, profesor de la UNAM quien realizó una intensa labor en el campo de la historia de las ideas en México. Los trabajos de Zea han influido en las ideas de pensadores mexicanos como: Emilio Uranga, José Portilla y Luis Villoro. Datos tomados de:

<http://www.afm.org.mx/textos/?page=zea>

⁹ Juan M. Lope Blanch, fundó el Anuario de Letras en la UNAM, en donde como parte de su labor académica, impartió cátedras en la Facultad de Filosofía y Letras y en el Colegio de México, además de cursos y seminarios más allá de México, formando un nutrido grupo de discípulos. Con publicaciones como *Pasado y presente de la lengua española*, Lope Blanch se convirtió en referente obligado para todo lo relacionado con la variedad mexicana del español. Datos tomados de:

<http://www.uv.es/ahle/Lope%20Blanch.html>

En mi vida académica [dentro de la Facultad] ha sido prácticamente todo. Desde que llegué a México [...] muy pronto me relacioné con la Facultad de Filosofía y Letras y menos de un año después de llegar, a los 6 ó 7 meses, estaba ya dando un curso de gramática española (Berenzon, 1995d: 22).

La labor y experiencia de algunos profesores, se ha plasmado en las obras que han realizado –libros, artículos, investigaciones, cátedras, etc.-, enriqueciendo la tradición humanística y dejando una escuela que se ha legado a centenares de estudiantes a lo largo de su trayectoria, virtud que les ha valido la mención de profesores eméritos.

DIRECTORES DE LA FACULTAD

Además de estos distinguidos universitarios, la Facultad también ha contado con la labor y dirección de destacados académicos-universitarios que han entregado su vida al estudio de las humanidades; cada uno de ellos le imprimió su dinamismo y sello particular, que se reflejó en las actividades académicas al interior de la misma y en las mejoras, acciones y proyectos que han permitido a la Facultad de Filosofía y Letras conformarse como lo que actualmente es.

A continuación se presenta una semblanza de cada uno de ellos y algunas de las tareas llevadas a cabo durante el tiempo que estuvieron al frente de la misma, acciones que derivadas a este trabajo de investigación, han contribuido a la conformación de la vida cotidiana, referencias y representaciones a favor de la construcción y fortalecimiento de la identidad de sus estudiantes.

Porfirio Parra (1910-1912). Primer director que dirigió la Escuela Nacional de Altos Estudios “...su primer director, don Porfirio Parra, fue nombrado el 1 de septiembre de 1910[...] fue testigo de las muchas expectativas con las que nacía la Escuela y, al mismo tiempo, de sus grandes carencias” (Menéndez, 2007b: 93); la labor que a él le correspondía realizar fue la elaboración del primer plan de estudios de esta institución, para con ello, darle orden y dirección a las asignaturas que en ella se impartían, además de permitir la coordinación de los institutos de investigación ya existentes. Realizó grandes esfuerzos para

que algunas de las cátedras impartidas se convirtieran en conferencias populares, para un público sin distinción de preparación o sexo, hecho que en aquel momento no se pudo concretar. El 5 de julio de 1912 inesperadamente falleció el Doctor Porfirio Parra y en su lugar es nombrado al Doctor Alfonso Pruneda como segundo director de la Escuela Nacional de Altos Estudios (Villegas, 1994: 153) (Menéndez, 2007b: 95).

Alfonso Pruneda (1912-1913). El 24 de julio de 1912, tomo posesión como director de la Escuela Nacional de Altos Estudios:

...Deseoso de reorganizar la Escuela Nacional de Altos Estudios, para regularizar su funcionamiento y estabilizar su posición, se esforzó documentándose sobre la mejor manera de hacerlo, pidiendo informes y sugerencias a universidades extranjeras [...]. Cuando ocupó la rectoría, también manifestó su interés por hacer de Altos Estudios un centro docente bien organizado... (Ruiz, 1954: 119).

Su gestión al frente de dicha institución fue muy breve, más no por ello, no significativa; promovió conferencias y reforzó las actividades académicas iniciadas por su antecesor, ya que a inicios de 1913 se vio obligado a renunciar (Menéndez, 2007b: 96) (Menéndez, 1996).

Ezequiel A. Chávez (febrero a noviembre 1913) (julio 1912-marzo 1924). En marzo de 1913, Ezequiel A. Chávez tomó la dirección de la Escuela Nacional de Altos Estudios, cuando Antonio Caso ocupa la rectoría de la Universidad Nacional (Menéndez, 2007b: 96). Al igual que los anteriores directores, organizó las asignaturas, ya que los alumnos desconocían un orden para tomar sus materias, no logrando el apetecido resultado de su especialización.

Dentro de las modificaciones que realizó al plan de estudios, planteó la colaboración de diversas instituciones y centros de estudio –la Dirección de Estudios Geográficos y Climatológicos, Dirección de Estudios Biológicos, el Hospital General, el Hospital de la Luz, el Consultorio Central de la Beneficencia Pública, el Museo Nacional de Antropología e Historia, el Observatorio Astronómico de Tacubaya, las facultades de Medicina,

Ingeniería, Jurisprudencia y la Escuela Nacional Preparatoria- para lograr los fines que ésta se propuso. Una necesidad que rápidamente notó Ezequiel Chávez, fue la de contar con una planta docente de calidad, para lo cual se rodeo de destacados profesores.¹⁰ Ese mismo año de 1913, Ignacio Chávez fue nombrado rector de la Universidad, ocupando el puesto que dejó el hasta entonces rector de la Universidad Antonio Caso (Menéndez, 2007c: 320-321).

Antonio Caso (noviembre de 1913 - septiembre de 1914) (enero de 1919 – julio de 1921) (agosto de 1929 – febrero de 1933) (julio de 1938 – agosto de 1940). Su vida académica en la Escuela Nacional de Altos Estudios, inició tan sólo dos años después de que se inaugurara la universidad (1910). En mayo de 1912 solicitó permiso para impartir un curso libre de filosofía, el cual le fue concedido, pero sin remuneración alguna (Valencia, 2007: 318). Su primer periodo como director de la Facultad, llegó en momentos de seria inestabilidad y difícil trabajo al interior de las aulas, ya que la discusión en torno a la autonomía universitaria estaba sobre la mesa y la Facultad no estuvo exenta de problemas políticos internos y externos que afectaron la puesta en marcha de muchos proyectos.

Antonio Caso estuvo al frente de la Facultad en varios momentos. Cubrió la dirección de la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE) tras la renuncia de Miguel E. Schultz, el 11 de enero de 1919, destacando el establecimiento de los requisitos necesarios para la revalidación de estudios de los profesores normalistas para ingresar a la ENAE. En tal sentido, Caso propuso que dichos profesores deberían perfeccionar sus estudios en matemáticas, estudiar nuevamente física y química, repetir estudios de historia natural y cursar las ciencias filosóficas separadamente y no en una sola ocasión. Estas disposiciones fueron aprobadas en marzo del mismo año (Menéndez, 1996: 130). Este periodo al frente de la dirección finalizó cuando se tuvo que hacer cargo de la rectoría de la universidad en mayo de 1920 (Valencia, 2007: 324).

¹⁰ El 28 de marzo de 1913, Ezequiel Chávez logró que la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes abriera en la Escuela Nacional de Altos Estudios la subsección de estudios literarios con la participación de profesores como: Alfonso Reyes, Luis G. Urbina, Mariano Silva y Aceves, Pedro Henríquez Ureña, Joaquín Palomo Rincón, Enrique González Martínez, Jesús Díaz de León, Miguel E. Schultz, Carlos Lazo, Antonio Caso entre otros. Datos recuperados del libro: Menéndez, Libertad y Valencia Margarita (2007) “Antonio Caso. Un universitario comprometido” En Menéndez, Libertad y Díaz Zermeno Héctor Coord. (2007). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL p. 320-321.

De manera enérgica Caso replanteó algunas disposiciones para la conformación de la actual Facultad de Filosofía y Letras, de la cual se separarían los estudios de ciencias; quedando albergadas:

“...las literaturas clásicas –griega y latín-, las lenguas y literatura modernas –española, francesa, inglesa, alemana, italiana-, la filología y la lingüística, y las ramas esenciales de la filosofía –epistemología y lógica, psicología, estética, ética e historia de la filosofía-, [que] deberían conformar una moderna Facultad de Letras” (Valencia, 2007: 339).

Para julio de 1929, nuevamente fue nombrado director interino de la Facultad y para agosto del mismo año director titular. En este periodo destacan sus esfuerzos por modificar los planes de estudio con el objetivo de regularizar el funcionamiento de los cursos y eficientar la culminación de los mismos. A partir de entonces, en la Facultad se otorgarían los grados de maestro y doctor (Valencia, 2007).

Su trabajo fue destacado, al defender con empeño la libre cátedra y la pluralidad ideológica, además de participar activamente en el fortalecimiento y divulgación del conocimiento, a través de la extensión de sus actividades, impartiendo cátedras y conferencias en varios estados del país y de América del sur. Dejo el cargo como director de la Facultad el 18 de enero de 1933 (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Jesús Díaz de León (1914–1915). Filólogo y humanista. “...hizo frente con gran decoro a una de las épocas más difíciles de la Facultad. Fue durante su período como director, cuando se implantaron en la Escuela, los estudios para formar investigadores de la historia” (Ruiz, 1954: 125).

Miguel E. Schultz (1851–1922).

Autor del interesante plan de 1916 sobre obtención de grados y vulgarización de conocimientos. Fue de los primeros que se preocuparon seriamente por dar una ampliación práctica a los estudios hechos en la Escuela. Formuló sus proyectos con un apego estricto a la realidad social de la época; con esto logró que las autoridades oficiales se interesaran en la

marcha de Altos Estudios y la dotaran de nuevas aulas, laboratorios, gabinetes de ciencias y de psicología, etc. (Ruiz, 1954: 127).

Siendo todavía director, se emitieron las prevenciones a las que debían sujetarse los jurados de exámenes para las asignaturas preparatorias que habían sido estudiadas en los cursos libres de la misma Escuela de Altos Estudios (Menéndez, 1996: 129).

Daniel M. Vélez (1924-1925). Fue director interino de la Escuela Nacional de Altos Estudios en marzo de 1924, nombrado por Ezequiel A. Chávez. Su formación y orientación como médico, se dejó ver prontamente en la dirección de la Escuela. Formalizó la creación de la especialización en medicina homeopática, la cual se ofrecía en la sección de Ciencias Médicas; así mismo, en unión con la Facultad de Medicina instauraron cursos libres para fortalecer la especialización de los médicos y la Escuela de Verano, cuyo objetivo era dar a los maestros y estudiantes americanos, cursos de perfeccionamiento del castellano, historia, geografía y artes.

En ese mismo año de 1924, la Escuela Nacional de Altos estudios se transformaría separando de sí los estudios de ciencias, para dedicarse exclusivamente al campo filosófico, literario, histórico y filológico. Se crearon con ello la Facultad de Altos Estudios, la Facultad de Graduados y la Escuela Normal Superior (García, 2007: 73) (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Balbino Dávalos (1925-1928). Llegó a la dirección de las ahora tres dependencias después de que estas tuvieron que ser cerradas por falta de presupuesto, periodo en el cual los profesores de las mismas –incluido él-, acordaron impartir cátedras sin remuneración alguna. Durante el segundo año de su gestión, condujo la reorganización de los planes de estudio de la Facultad de Graduados, con la finalidad de formar especialistas prácticos a partir de las exigencias sociales.

En el año de 1926 se redactó un proyecto para reorganizar la Facultad de Filosofía y Letras, para Graduados y la Escuela Normal Superior; en dicho documento se establecieron

los objetivos y alcances de cada una de las dependencias, además de las secciones, requisitos y cursos en cada una (Martínez, 2007: 209).

Así mismo, dirigiría los trabajos para dar forma a los nuevos planes de estudio de Filosofía y Letras a principios de enero de 1928, quedando aprobados los requisitos para el grado de licenciado en filosofía, a partir de los propósitos de la Facultad. Durante las discusiones para la aprobación de los planes de estudio de la Facultad, Balbino Dávalos solicitó licencia para ausentarse de su cargo, nombramiento que fue ocupado por Pedro de Alba como interino (Menéndez, 2007b) (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Pedro de Alba Pérez (1928-1929). Se incorporó en un primer momento como director interino de la Facultad del 1º de febrero de 1928 al 29 de julio de 1928; posteriormente como director titular del 30 de julio de 1928 al 11 de julio de 1929 (Martínez, 2007: 179). Su trabajo y dedicación al frente de la Facultad direccionó el trabajo académico-administrativo, suprimió a la Facultad de Graduados y delimitó las actividades de la Normal Superior y de la Facultad de Filosofía y Letras. Entre otras cosas, trazó un programa que seleccionaba rigurosamente a los alumnos y les brindaba alicientes para estudiar y titularse¹¹ “...una de [sus] mayores preocupaciones fue ordenar sistemáticamente los estudios hechos por los alumnos, pues eran frecuentes sus quejas de que sabían cuando empezaban a estudiar, pero ignoraban cuando concluían la carrera” (Ruiz, 1945: 72)

Así mismo, su gestión se caracterizó por la organización de diversas actividades académicas extracurriculares como: presentaciones de libros, organización de concursos literarios, filosóficos y científicos (Martínez, 2007: 215).

Mariano Silva y Aceves (1929). Inició sus actividades docentes en la Facultad de Filosofía en abril de 1913, cuando fue nombrado profesor del curso de Lengua y Literatura Latinas; participó dentro del grupo de profesores que tomaría la iniciativa de presentar formalmente a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes la solicitud para crear

¹¹ En 1928 Pedro de Alba, formuló un proyecto para el mejoramiento de las comunidades rurales, invitando a los gobernadores de los distintos estados a mandar jóvenes de sus comunidades, que serían pensionados, con la finalidad de que en la Facultad elevaran su nivel cultural y así beneficiar a sus comunidades.

una Subsección de Estudios Literarios, para formar profesores de lengua nacional y literatura para escuelas normales, secundarias, preparatorias y normales del país. Así mismo, en 1928 participaría en otras actividades docentes como el curso práctico superior de Español y la cátedra de Literatura Medieval Castellana (Menéndez, 2007a).

El 13 de julio de 1929, el rector interino, Ignacio García Téllez, lo designó director interno de la Facultad de Filosofía y Letras y para Graduados. Desafortunadamente no tuvo muchas oportunidades de probarse al frente de la misma, ya que fue sustituido por Antonio Caso. Durante este corto tiempo, logró concretar la academia de alumnos, un espacio innovador y creativo dentro de la facultad (Menéndez, 2007a: 274) (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 565).

Enrique O. Aragón (1933-1938). Su gestión al frente de la Facultad inició el 1º de febrero de 1933, la cual se vio afectada por las protestas e inconformidades estudiantiles que en años anteriores no había sanado. Dentro de los importantes logros que alcanzó, estuvo el impulso al trabajo académico, con el desarrollo e impartición de nuevas asignaturas, como la incorporación de psicología en todas las áreas, agudizando el interés para en próximos años, convertirla en carrera; además implementó la maestría y el doctorado en Ciencias Geográficas, en Lingüística Indígena y la Maestría en Ciencias Políticas (Facultad de Filosofía y Letras, 1994) (Ruiz, 1954).

Julio Jiménez Rueda (1938, 1942-1944 y 1953-1954). Previo a su incorporación como catedrático de la universidad, desempeño de manera destacada funciones públicas y administrativas, como embajador en Montevideo, Uruguay en 1920 y Buenos Aires, Argentina en 1921-1922. En el año de 1918 fue director de la Escuela de Arte Teatral de la Universidad Nacional.¹²

Durante su primer periodo de gestión, se reconstruyó y adaptó el edificio de la “Casa Mascarones” para ser utilizado por la Facultad de Filosofía y Letras, a la par de la

¹² http://www.biografiasyvidas.com/biografia/j/jimenes_ruedas.html
www.esmas.com/portada/617720.html

Escuela de Verano que ocupaba el inmueble desde 1921. Como parte de su segundo periodo, en 1943, realizó un convenio con la Normal Superior, para delimitar funciones, garantizar la libre cátedra y la cooperación efectiva entre ambas. Implementó los cursos de invierno para actualizar y formar profesores de distintos niveles, además de apoyar los estudios de literatura mexicana, creando el Centro de Estudios Literarios. Así mismo fundó varias publicaciones que después desaparecerían como: la revista “Humanidades” y la de “Estudios Universitarios” (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Eduardo García Máynez (1940-1942, 1953). Tuvo una amplia carrera como abogado y brillante filósofo discípulo de Antonio Caso. Sus investigaciones versaron sobre el problema de la ética y la filosofía del derecho. Antes de incorporarse como catedrático a la Escuela Nacional Preparatoria, realizó estudios jurídicos en Berlín y Viena para posteriormente impartir clases de Filosofía y Ética en la Facultad.¹³

Durante su gestión, reformó los planes estudio de las distintas carreras, fundó el Centro de Estudios Filosóficos que después se convertiría en el Instituto de Investigaciones Filosóficas, fundó la revista “Filosofía y Letras” y el “Boletín bibliográfico del Centro de Estudios Filosóficos”, así como la Revista *Dianoia* (Facultad de Filosofía y Letras, 1994) (Ruiz, 1954).

Pablo Martínez del Río (1944-1945). Aunque su periodo al frente de la Facultad fue breve, fue un director interesado en fortalecer el trabajo académico, principalmente a través de convenios. Uno de los más importantes fue con la Normal Superior de Maestros, para que los estudiantes tomaran cursos en las distintas licenciaturas de la Facultad; otro con la Escuela de Antropología e Historia del Instituto de Antropología e Historia, con el Colegio de México y con el gobierno francés favoreciendo la impartición de un buen número de cátedras y seminarios como el de “Fray Alonso de la Veracruz”. Durante su gestión se publicaron importantes trabajos en la revista de Filosofía y Letras del Boletín

¹³http://www.vervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12715196462382624198846/isonomia15/isonomia15_05.pdf
www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/garcia.htm

Bibliográfico, en los Anuarios y en la revista Humanidades que reunía trabajos de estudiantes (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Samuel Ramos (1945-1953). Ocupó el cargo de director de la Facultad en dos periodos consecutivos, labor que orientó preocupado por una filosofía y cultura mexicana “Representa, ante todo, el cambio frente a las concepciones de Antonio Caso y José Vasconcelos, y la búsqueda de una filosofía y una cultura propia del mexicano, como síntesis de lo nacional y de lo universal” (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 576). Durante su gestión, impulsó las labores de extensión universitaria con los Cursos de Invierno, cátedras e investigaciones en: psicología, sociología, literatura e historia sobre la cultura del mexicano, trabajos que se vieron favorecidos con un aumento significativo al presupuesto de la Facultad, con respecto a otros años.

En 1947 se aumentaron a la cuenta de Filosofía y Letras \$7,000.00, destinados exclusivamente a la publicación de la revista de la Facultad y del Boletín del Centro de Estudios Filosóficos, alcanzando el presupuesto la cantidad total de \$253, 000.00. En el año lectivo de 1952 a 1953, la suma asignada giró alrededor de medio millón (Ruiz, 1954: 98).

Así mismo, durante su gestión se organizó definitivamente la licenciatura en Psicología (Ruiz, 1954) y se aprobó un diplomado de bibliotecario archivista paleógrafo, para aquellos estudiantes que anteriormente hubieran obtenido un grado en otra especialidad, antecedente que sirvió para que en el año de 1956 el Consejo Universitario autorizara las carreras de Profesor en Archivonomía y Profesor en Bibliotecología, que posteriormente convertirían en la Licenciatura en Bibliotecología.¹⁴

Salvador Azuela (1954-1958). Apoyó en gran medida los trabajos académicos, fortaleciendo las labores editoriales y de docencia. Durante su periodo, se abrieron varias cátedras sobre el estudio de la Revolución Mexicana, creando incluso el Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana (Facultad de Filosofía y Letras, 1994: 578).

¹⁴ <http://proyectos.filos.unam.mx/~biblio/collegio/bibliotecologia/collegio.html>

Un par de años antes de iniciada la gestión de Salvador Azuela, el 20 de noviembre de 1952 fue inaugurada Ciudad Universitaria, pero no fue sino hasta 1954 que se dio el traslado definitivo y el inicio de las actividades docentes, en este caso en Filosofía y Letras.¹⁵

La Ciudad Universitaria como sede de la UNAM, en realidad inicio su primer periodo escolar hasta principios del año de 1954, siendo presidente Don Adolfo Ruiz Cortines. Todo el año de 1953 sirvió para terminar y amueblar las Facultades y oficinas.¹⁶

Francisco Larroyo (1958-1966). En el tiempo que estuvo al frente de la Facultad, dedicó gran parte de sus esfuerzos a la fundación del Colegio de Pedagogía y a la creación de esta carrera; motivó y coordinó la creación de nuevos espacios de discusión, como el “Círculo de Amigos de la Filosofía Crítica”, formado por él en 1937. De igual forma, gestionó la creación de los anuarios para los colegios y el inicio de las bibliotecas especializadas, además de los espacios para los seminarios doctorales (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Durante su gestión se propuso al Consejo Técnico la reorganización de la enseñanza en la Facultad. Por ejemplo, en el Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía hubo las siguientes modificaciones: se establecieron los niveles de Licenciado con una duración de tres años y de Maestro. Para la licenciatura en Biblioteconomía se exigían 37 créditos y 10 más para la Maestría. En Archivonomía 36 créditos y 10 adicionales para la Maestría; en todos los casos se requerían periodos de prácticas, la presentación de una tesis y un examen profesional.¹⁷

Leopoldo Zea (1966-1970). La administración que tuvo al frente de la facultad fue igual de destacada que su labor profesional, se caracterizó por brindar un fuerte apoyo a la docencia y a la formación de estudiantes, orientándolos principalmente a las labores de investigación. Durante su periodo al frente de la Facultad, fundó la carrera de Estudios Latinoamericanos y se modificaron los planes de estudio de todos los colegios.

¹⁵ http://www.esteticas.unam.mx/revista_imagenes/inmediato/inm_noelle01.html

¹⁶ <http://www.mexicomaxico.org/CU/EstadioCU.htm#calco>

¹⁷ <http://proyectos.filos.unam.mx/~biblio/colegio/bibliotecologia/colegio.html>

...la Facultad de Filosofía y Letras promovió y apoyó en los diversos colegios que la constituyen, la iniciativa de revisar los planes vigentes con la intención de actualizarlos, modificarlos o, en su caso, ratificarlos para dar respuesta a las necesidades de formación de sus profesionales.¹⁸

Ricardo Guerra Tejada (1970-1978). Estuvo al frente de la facultad dos periodos, en los cuales se apoyó, de manera importante, el trabajo docente, implementando un programa de becas para formar profesores, organizando la División de Universidad Abierta, instaurando la Maestría de Enseñanza Superior, además de reformar los planes y programas de todas las maestrías y doctorados, así como de la mayoría de las licenciaturas (Facultad de Filosofía y Letras, 1994).

Perteneció a una excelente generación de brillantes filósofos, en parte porque fue discípulo de filósofos exiliados españoles como: José Gaos, Joaquín Xirau y Eduardo Nicol; además de recibir la influencia y aportes de pensadores mexicanos como Leopoldo Zea, Edmundo O'Gorman y Emilio Uranga.

Realizó un doctorado en Filosofía en Alemania, a su regreso en 1968 se reincorporó como docente en la FFyL y dos años después a la dirección de la misma. Algunos de los aportes más importantes que tuvo fueron la construcción de aulas y laboratorios para la Licenciatura en Pedagogía y se remodeló la biblioteca de la División de Estudios Superiores. Así mismo, a finales de los 80's fundó el Centro de Investigaciones y Docencia en Humanidades en el estado de Morelos, una de las instituciones de mayor prestigio en el estudio de la filosofía en México.¹⁹

Abelardo Villegas Maldonado (1978-1982). Su periodo se caracterizó por un fortalecimiento de las actividades académicas. Realizó una importante revisión de los planes de estudio (Filosofía, Lengua y Literatura Hispánica, Literatura Dramática y Teatro, Bibliotecología), además de una ampliación de horarios y asignaturas en todos los colegios que reconfiguraron la dinámica de la institución.

¹⁸ <http://proyectos.filos.unam.mx/~biblio/colegio/bibliotecologia/colegio.html>

¹⁹ <http://www.am.com.mx/ImprimirNota.aspx?ID=142778&strPlaza=Guanajuato&IDPlaza=4>

Se implementaron los cursos de comprensión lectora del idioma inglés y francés como uno de los requisitos para la titulación, se fundaron las revistas *Thesis* y *Poliedro*, y se pusieron en funcionamiento 6 licenciaturas en el Sistema de Universidad Abierta.

Se realizaron importantes modificaciones a la infraestructura: en 1978, se remodeló la División de Estudios de Posgrado, en 1979 y 1981 se remodeló el ala sur y norte de la facultad respectivamente, creando 12 salones y aulas para profesores e investigadores.

José Guadalupe Moreno del Alba (1982-1986). Reformó el trabajo de la academia instaurando los programas de regularización y superación del personal académico, además del programa de apoyo a las divisiones de posgrado, involucrando a destacados profesores de distintas universidades nacionales y extranjeras.

Durante su periodo se realizaron importantes construcciones y remodelaciones brindando espacios propios a algunas secciones de la Facultad, como en la dirección y secretarías, en el área de docencia y colegios, además de la remodelación y ampliación de 12 nuevas aulas, resultado del reacomodo de los espacios de la biblioteca y 6 más con el desplazamiento de la Facultad de Derecho.

Arturo Azuela (1986-1990). Durante el periodo que estuvo al frente de la Facultad, se actualizaron los programas y planes de estudio de las diferentes carreras que integran la facultad, se implementaron programas de apoyo y actualización para profesores de licenciatura y posgrado, logrando una gran cantidad de investigaciones y publicaciones.

Se fortaleció el programa de extensión universitaria, que tan sólo en el año de 1986 organizó 45 conferencias, 23 mesas redondas, 6 seminarios, 5 conferencias y 2 cátedras extraordinarias²⁰.

²⁰ Cátedras extraordinarias Simón Bolívar y Joao Güimaraes Rosa.

Se realizaron importantes modificaciones a los espacios académicos de la Facultad, como la obtención del 3° y 4° piso de la Torre I de Humanidades, así como el reacondicionamiento del 7° piso para la instauración de las nuevas cátedras. Se construyó el recinto Simón Bolívar, con el apoyo del gobierno de Venezuela, además de la reubicación actual de las coordinaciones de los colegios.

Juliana González Valenzuela (1990-1998). Ha sido hasta el momento la única directora que ha dirigido la Facultad, y es reconocida, por su brillante trayectoria como académica, docente e investigadora.

Durante los dos periodos que estuvo al frente de la Facultad, tuvo un importante apoyo el trabajo académico, administrativo y docente. De los trabajos y proyectos más importantes destacan: el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento Académico (PEPRAC), que favoreció el ingreso de muchos profesores a estudios de posgrado, además de la formación y desarrollo académico del personal docente de FyL.

Se incorporó el “informe académico” como tercera forma de titulación, que brindó una nueva opción para concluir un ciclo universitario. De igual forma, se apoyó en gran medida la proyección y prestigio académico tanto interno, externo e internacional que había caracterizado a la facultad; en este sentido, se buscó la participación de una gran cantidad de distinguidos profesores mexicanos y extranjeros que se incorporaron a diversos eventos académicos como cátedras extraordinarias -Generación del 27, Maestros del Exilio Español, Alfonso Reyes, Roland Barthes, Sor Juana Inés de la Cruz- conformadas con la participación y apoyo de varios países.

En lo que respecta a los cambios en el inmueble, éste sufrió modificaciones significativas, como el acondicionamiento en la Torre I de Humanidades para dos salas de cómputo, la creación de un espacio pensado de primera mano para las coordinaciones, otro para el trabajo del posgrado y la construcción de la actual biblioteca “Samuel Ramos”, dando espacio para el Centro de Educación Continua con seis aulas y tres salas: video conferencia, interactiva y de proyecciones, así como la mediateca.

...sus libros y su recinto de consulta son fundamentales para las disciplinas humanísticas que aquí se cultivan. Las “Letras” no son privativas de los estudios estrictamente literarios, sino que de un modo u otro son oficio de todos y cada una de nuestras carreras. Los libros son alfa y omega de nuestro quehacer (González Juliana, 1994b: 83).

Gonzalo Celorio Blasco (1998-2000) Asumió la dirección de la Facultad en 1998, cubriendo un periodo breve que sólo duró hasta el 2000, año en que se incorpora como director del Fondo de Cultura Económica.²¹ A inicios de su gestión se presentaron con mayor fuerza movimientos y manifestaciones de rechazo ante los cambios políticos y organizacionales de la Universidad, sucesos que acortaron el tiempo de su Dirección. Dentro de las actividades más importantes destacan la modificación de los planes de estudio de las licenciaturas en Historia, Filosofía, Lenguas y Literatura Hispánicas, así como la incorporación de algunas actividades docentes de la Facultad en el posgrado en Ciencias Biomédicas, en su área de Bioética.

Durante el corto tiempo que estuvo al frente de la dirección, se crearon tres nuevas cátedras extraordinarias (Juan Ruiz de Alarcón, Virginia Woolf y la de los hermanos Alejandro y Guillermo de Humboldt). Para principios del año 1998 se adecuó el reglamento de diez programas de posgrado, dentro de los que destacan: Antropología, Bibliotecología, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Historia, Lingüística y Pedagogía.

Terminado el periodo de la huelga, que mantuvo cerrada la Universidad desde el 20 de abril de 1999 hasta el 6 de febrero de 2000, se realizaron nuevamente las reuniones del Consejo Técnico para sesionar y elegir a los nuevos representantes técnicos y universitarios; con ello, llegó un arduo trabajo para reiniciar labores dentro de las instalaciones, se realizaron obras de remodelación y limpieza en todas las instalaciones de la Facultad. Se impartieron cursos sobre temas de filosofía, historia, literatura y pedagogía que beneficiaron a muchos profesores, además de que se actualizaron y modificaron los planes de estudio de las carreras de Bibliotecología, Estudios Latinoamericanos, Geografía y Literatura Dramática y Teatro, entre otras.

²¹ http://www.literaturainba.com/escritores /bio_gonzalo_celorio.htm

Ambrosio Velasco Gómez (2000-a la fecha) Llegó a la dirección de la Facultad en un momento difícil para la universidad, al concluir la huelga de 1999. Dentro de las actividades más importantes en su gestión, se encuentran el interés por fomentar la investigación a través de programas de financiamiento como el PAPIIT, PAPIME, PAEP y de CONACYT, elevándose considerablemente el número de docentes con grado de maestría y doctorado –más del 60%-, se ha retomado con más interés, la línea de difusión de las actividades de la Facultad, principalmente, a través de pizarrones, carteles, la Gaceta, Internet, radio y otros medios.

En lo que respecta a la docencia, a través del programa de recuperación de exbecarios (CONACYT, UNAM), ha aumentado el número de profesores de asignatura. De igual manera se ha intensificado el apoyo a cursos de actualización para profesores de Bachillerato y Preparatoria, tanto de la UNAM como externos.

Durante estos años de trabajo, la Facultad de Filosofía y Letras se ha transformado, conformando nuevos espacios dentro de sus instalaciones: oficinas y aulas para el Sistema de Universidad Abierta, además de la remodelación de la Torre I de Humanidades con cubículos para docentes-investigadores realizada en el año 2006.

CONTRIBUCIONES PEDAGÓGICAS

En la construcción histórica de la Facultad, han estado presentes inevitablemente, en cada espacio que ha ocupado –Exconvento de Santa Teresa la Antigua, Colegio de San Ildefonso, la casa de los Mascarones y Ciudad Universitaria- referentes acerca las bellas e inigualables joyas arquitectónicas, cuya infraestructura, sin lugar a dudas, enaltece las tareas que en ellas se han realizado y con ello quienes las realizan. En este sentido, la ubicación que actualmente ocupa la Facultad de Filosofía y Letras, es igualmente digna de reconocer y revalorar; ya que al estar en el primer plano y alado de importantes emblemas universitarios y nacionales, además de ser motivo de orgullo, proporciona a los estudiantes

de FFyL espacios que facilitan diversas actividades académicas sociales y de recreación que no sólo proporciona la Facultad, sino la propia universidad para el bienestar de los estudiantes.

Un aspecto meritorio de hacer referencia, es el hecho de que los estudiantes se conforman como tales, en un ambiente de tolerancia y respeto, esto debido a las posturas ideológicas, políticas y académicas que permean la convivencia diaria de la institución, situación que no es privativa de algunos años para acá, sino que por el contrario, forma parte de una conformación historia, en la cual, la Facultad ha dado cabida a diversas disciplinas y áreas del conocimiento. Es por ello que ahora no es extraño entonces que sus estudiantes valoren y signifiquen a ésta, como un espacio donde se privilegien las actividades humanísticas y sociales; prueba de ello son las constantes actividades que enriquecen la crítica, el análisis, la reflexión y el esparcimiento como espacios necesarios para los integrantes de la comunidad de Filosofía y Letras.

La identificación y práctica de los estudiantes, se ve favorablemente determinada a partir de todos aquellos académicos, docentes, eméritos, investigadores y estudiantes que a lo largo del tiempo, han sido distinguidos y protagonistas en la escena política, académica y social no sólo de la universidad, sino del país, que han dejado una importante huella no sólo para quienes compartieron las aulas con ellos, sino también para todos aquellos quienes nos hemos visto beneficiados indirectamente de sus contribuciones. El aporte de estos, favorece la inserción de nuevas y diversas perspectivas que transforman la realidad social, el conocimiento, las prácticas y por tanto la identidad de los demás actores.

Así mismo, la labor que han realizado los distintos directores de la Facultad, es digna de reconocerse y apreciar, ya que en cada una de las situaciones precarias y de emergencia en las cuales ha estado la institución, han sabido de una u otra forma sacar adelante la labor humanística, aspecto este último que debe figurar en las representaciones y referentes para la construcción de la identidad de los estudiantes.

Aun falta una enorme riqueza identitaria y pedagógica que se encuentra en la historia y edificios de la Facultad, que se debe recuperar y orientar en beneficio de los estudiantes, como un legado educativo que debe permear su práctica diaria. Lo cierto es que la construcción identitaria de los estudiantes ha estado en un constante reencuentro y redefinición que perdurará en tanto persista la riqueza y complejidad de esta facultad.



Entrada de la Facultad de Filosofía y Letras en el año de la inauguración de la Ciudad Universitaria, 1954. Foto tomada del libro: Facultad de Filosofía y Letras. (1994). Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM-FFyL p. 172.

CAPÍTULO III.

LA IDENTIDAD DE LOS ESTUDIANTES

“Las nuevas sensibilidades de los jóvenes y los modos en que perciben el mundo son posiblemente la primera marca de la cultura popular en la construcción de la identidad...”
(Morduchowicz, 2003: 31)

En las páginas anteriores, hemos hecho un recorrido por la historia de la Facultad de Filosofía y Letras; a lo largo de los años, ha sido objeto de múltiples adversidades –cierre de las instalaciones, descalificaciones, huelgas, (Menéndez, 1994), que han configurado riquísimas y vastas experiencias, representaciones e imágenes que fortalecen y *dan identidad* a apasionados humanistas que se forman en sus aulas.

El propósito de este capítulo es fijar un poco la atención en aquellos aspectos presentes en la institución, no sólo de carácter histórico, sino aquellos de vigencia estacionaria y perenne en la Facultad; me refiero a aquellas descripciones, referentes, símbolos, pensamientos y conocimientos que se dan en los pasillos, aulas y demás espacios de la FFyL, que de una u otra forma contribuyen a consolidar cualidades y características compartidas que matizan una identidad común. El significado de dichos aspectos será recuperado y fortalecido en las historias de vida y experiencias de quienes hasta el momento han sido entrevistados¹, por lo que sólo se hará una aproximación hacia algunos

¹ Hasta el momento se han realizado dos entrevistas.

La primera a la Mtra. Beatriz Ruiz Gaitán, quién dedicó toda su vida académica a una de sus grandes pasiones, la historia; en especial de España y su influencia en América, de ello existen cerca de 40 importantes publicaciones entre libros, ensayos, traducciones y artículos.

Fue licenciada y maestra en historia por la UNAM, en donde impartió cátedras tanto en licenciatura, maestría y doctorado del Colegio de Historia y Estudios Latinoamericanos. Formó parte del Sistema Nacional de Investigadores, además de haber sido becaria de la Universidad de Columbia y haber colaborado con el Colegio de México y como catedrática en la Universidad Iberoamericana.

Dentro de las condecoraciones más importantes que recibió se encuentran el premio Universidad Nacional en docencia en humanidades en 1994 y una condecoración por parte del gobierno español al Mérito Civil en grado de Encomienda.

La segunda entrevista se realizó en Julio de 2008 al Señor Virgilio L. Vergara. Cabe aclarar que esta persona no fue estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras, pero tuvo la fortuna de estudiar en los edificios de

aspectos de la cotidianeidad y significados de la Facultad, importantes para la construcción de la identidad de los estudiantes.

Esta institución ha ido madurando y fortaleciendo sus actividades como una institución única, ya sea a través de las disciplinas que ha albergado, sus cátedras, sus integrantes, sus carencias y debates internos, entre otras cosas; poseedora de una composición que se ha manifestado en su vida cotidiana y que en el transcurrir histórico de la Universidad ha encontrado y definido su propia identidad.

La existencia de la Facultad de Filosofía y Letras se hace presente en sus cátedras, conferencias, ponencias, proyectos de investigación, cursos, diplomados, eventos culturales, políticos, etc. De igual forma, y tal vez de manera menos evidente, en sus muros, carteles, jardines, colectas, propagandas, sus aulas, excepcionales historias, apasionados profesores, sus rincones y en la singular vida que se gesta en su interior:

...en los patios exterior e interior hasta llegar al espacio llamado “aeropuerto”, se observa un mercado de productos para consumidores distintos: videos, libros y alimentos para todos gustos. El observador descubre que ahí se exponen artesanías, ropa elaborada por algún grupo étnico del país y ropa moderna; música actual, que se difunde en los medios de comunicación masiva, hasta aquella dirigida para ciertos grupos de jóvenes; lo mismo se anuncia una conferencia sobre los caminos del pensamiento posmoderno que una cuya temática es el movimiento zapatista en el sureste del país. No se puede decir que en esta facultad sus actores expresen cosas homogéneas, por el contrario, son heterogéneas las ideas, las opiniones, las imágenes, las representaciones y los proyectos que ahí se comparten. (Piña, 2003:18).

Todo ello constituye la memoria, el pasado y el presente de esta institución, micro historias de una misma realidad, particularidades de una identidad común. Pero entonces, ¿Qué elementos presentes contribuyen a la conformación de la identidad de los estudiantes? ¿De qué manera se manifiestan? y ¿Cómo actúan? Responder estos cuestionamientos

Licenciado Verdad, esquina con República de Guatemala y posteriormente en la Casa de los Mascarones, algunos años después de que la Facultad ocupara dichos recintos. Se optó por recuperar estas entrevistas, ya que sus experiencias y vivencias aportan referencias del significado y representaciones que se generaban a partir de la convivencia en tales edificios.

requiere de conocer un poco más la forma cómo son percibidos por los estudiantes, las imágenes y representaciones que se forman a partir de ello.

A continuación, se abordarán algunos aspectos, mismos que serán profundizados y enriquecidos aun más con las entrevistas en profundidad: la vida cotidiana de los espacios con que cuenta la Facultad, así como la importancia de su ubicación; los pizarrones y carteles como espejo de los significados y orientaciones para los estudiantes; las herramientas y formas de estudio con que cuentan los sujetos; el significado de las imágenes, esculturas y espacios presentes en la Facultad; las actividades académicas y eventos como referentes manifiestos en la institución; y por último, la conformación identitaria de los pedagogos.

LA COTIDIANEIDAD DE LOS LUGARES Y RINCONES DE LA FACULTAD

Desde su creación, la Facultad de Filosofía y Letras ha transitado por distintos espacios –el exconvento de Santa Teresa la Antigua, el Colegio Chico del Colegio de San Ildefonso y la casa de los Mascarones– en los cuales se ha tenido que adaptar de acuerdo a las condiciones del inmueble y las necesidades académicas. Cada uno de estos espacios es arquitectónicamente muy bello e imponente, desde su fachada e interiores, referentes para quienes estudiaron dentro de sus aulas.

Está en la calle de Licenciado Verdad en un exconvento, un lugar majestuoso, un lugar que inhibe y que te lleva a la colonia definitivamente [...] la entrada un gran portón, más bien tres portones, una entrada principal con un portón grandioso, grandote que pocas veces se abría, nomás se abría la puerta de abajo...²

...eran, te repito, señoriales; techos altos, muy altos, las puertas ya de los salones también grandes, recuerdo muy bien que todavía se utilizaba que los profesores estuvieran en una plataforma de madera a un nivel como 50 cm con uno o dos escalones y arriba de ellos, un escritorio muy bueno, no el escritorio común y corriente ahora de lámina o ese tipo de cosas, un escritorio digno. El pizarrón, muy grande el pizarrón, los techos altos; quizás no muy

² Parte de una entrevista realizada al Sr. Virgilio Vergara. En lo subsiguiente, se identificará con la clave de la entrevista: E1H07082008.

iluminados, quizá se utilizaba mucho la luz eléctrica, pero de un modo u otro inhibían. Me acuerdo el auditorio en donde nos daban clase de música, yo no había ido nunca a un auditorio, nunca había ido a un teatro de ese nivel y realmente era muy bello, no estaba muy ornamentado, pero estaba muy digno creo yo, idealmente nos inhibía a nosotros los alumnos³

En Ciudad Universitaria la situación no cambió, Filosofía y Letras ocupa un lugar sobresaliente por la proximidad con la Biblioteca Central, Rectoría, las Islas y el Estadio Olímpico Universitario, además de la cercanía con otras instalaciones de la Universidad. Tanto en las instalaciones anteriores, como en CU, se han forjado representaciones y significados que han contribuido a consolidar la identidad de los estudiantes.

...que maravilla de espacio para estudiar, esto es el paraíso para estudiar, y creo que lo sigue siendo. La alberca, las albercas que tiene CU, el estadio, las instalaciones, las múltiples escuelas, todo es maravilloso en CU⁴

A diferencia de los otros edificios que ha ocupado la Facultad, actualmente se cuenta con espacios y aulas destinadas específicamente para las labores que en ella se realizan; pero la población que atiende es cada vez mayor,⁵ por lo que la necesidad de espacios para actividades académicas, culturales, de estudio y de convivencia ha sido una búsqueda constante. Se ha tenido que aprovechar al máximo todos los espacios y rincones con que cuenta. Por mencionar un ejemplo, durante la dirección de la Doctora Juliana González, se realizó la construcción de la actual Biblioteca Samuel Ramos⁶ en un espacio en donde se encontraba un estacionamiento, el cual también era utilizado por los estudiantes como espacio de descanso, relajación y esparcimiento. Recientemente, durante el 2007 se realizaron algunas modificaciones y anexiones a la biblioteca, con la intención de ampliar el espacio para consulta, lectura y estudio. Estos arreglos fueron realizados ocupando una pequeña explanada afuera de la biblioteca. Anterior a estas modificaciones,

³ E1H07082008.

⁴ E1H07082008.

⁵ En el Informe de Actividades del Dr. Ambrosio Velasco, de 2001-2004, la demanda de estudiantes en el sistema escolarizado se incrementó de 6095 en 2001 a 6857 en el 2004; en el SUA, que en el año 2000 contaba con 868 inscritos, para el 2004 lo hizo con 1309; por último, en el posgrado de la Facultad, en el año 2000 había 1344 estudiantes cifra que se amplió a 1439 para el 2004.

⁶ Después de las remodelaciones y construcción del nuevo edificio, la biblioteca reabrió sus puertas el 27 de abril de 1995.

en este espacio se realizaban actividades culturales y académicas, exposiciones, piezas teatrales, ferias de orientación vocacional, ventas tanto de productos artesanales, libros y alimentos, mismas que ya no podrán realizarse en dicho lugar, modificando de manera drástica la cotidianeidad de este espacio y por ende de su imagen y representaciones.



Cimentación de la nueva biblioteca "Samuel Ramos" de la Facultad de Filosofía y Letras. Foto tomada del libro: Facultad de Filosofía y Letras. (1994). Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM-FFyL. p. 260.

En los espacios y rincones de la Facultad, tanto al interior como fuera, es donde se construye la Vida Cotidiana que conforma la identidad de los estudiantes; la dinámica en la que están inmersos los sujetos en dichos puntos, transforma no sólo los referentes del lugar, sino también de sí mismos.

...estabas rodeado de todo [refiriéndose a las instalaciones del exconvento de Santa Teresa la Antigua], lo imponente que es el centro de la ciudad de México, estudiabas al lado de palacio, ibas a San Ildefonso de vez en cuando, caminabas por el zócalo, no era así el zócalo, era muy distinto el zócalo; cruzabas a un costado de catedral, no estaba el Templo Mayor descubierto y había muchas librerías a donde tontamente ibas a vender tus libros para tener lana...⁷

De alguna manera, los elementos con los cuales los estudiantes interactuaban –tanto al interior, como fuera de la Facultad–, determinan en parte la dinámica de la vida cotidiana, e incluso las prácticas de éstos.

⁷ E1H07082008.

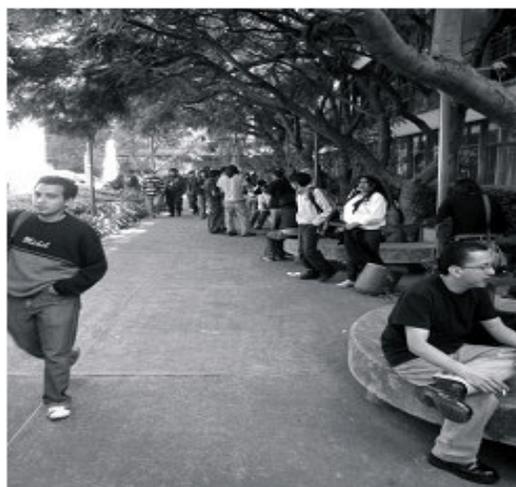
Deambulaba por ejemplo por la calle de 5 de mayo, era un paseo, era encontrarse con las librerías, las sombrererías, lugares con una gran fama, como la dulcería de Celaya que todavía está ahí, o 16 de septiembre, la casa Booker (así la denominó el entrevistado) que vendía herramientas traídas de Alemania, donde había tijeras, pinzas, serrotes, herramientas, palas traídas de Alemania que era lo mejor en aquella época que no había producción nacional⁸

En este mismo sentido, actualmente los estudiantes tienen que adaptarse y/o apropiarse de nuevas áreas y rincones, con la finalidad de realizar sus actividades. Se adecúan pasillos, jardines y otros sitios de la Facultad y colindantes a ella –la Biblioteca Central y sus jardines, la Torre de Rectoría y las Islas por mencionar algunos– que hacen las veces de zonas de esparcimiento, descanso, convivencia e incluso estudio.

La interacción que se gesta en estos espacios y la apropiación de los mismos se construye a partir de la forma en que se participe en ellos, de las imágenes y significados que se edifiquen en esta interacción y de las representaciones sociales resultantes –a fin de cuentas *negociaciones sociales*–, que a su vez permiten la conformación identitaria de los sujetos; misma que legitiman y consolidan los espacios como propios.



Aeropuerto de la Facultad de Filosofía y Letras.



Jardineras de la Facultad.

En este sentido, la convivencia que se gestan en los distintos espacios de la Facultad –en el aeropuerto, los pasillos, las escaleras, las distintas áreas de fotocopias, la biblioteca,

⁸ E1H07082008.

la cafetería, los salones, la Biblioteca Central, las Islas, etc. –, son parte medular para la conformación de la identidad común de los estudiantes; ya que en todos estos espacios, se presentan las interacciones ideológicas, simbólicas, representacional e intelectual, esenciales en un primer momento, para apropiarse de los espacios, después transformarlos y por último, a partir de las nuevas imágenes y percepciones, retomarlas para una nueva apreciación de su actividad.

Retomando el ejemplo de la Biblioteca “Samuel Ramos” –considerando las dos secciones–, ésta significa un punto de encuentro, lectura y trabajo; pero en sus explanadas y jardines aledaños, se expresan distintas manifestaciones: ideológicas, políticas, artísticas, académicas e incluso gastronómicas,⁹ que son habituales para todos aquellos quienes deciden asistir a revisar un libro, estudiar, leer o simplemente consultar una referencia bibliográfica. Son aspectos que se aportan como referentes para la conformación de los estudiantes.



Comedor contiguo al anexo de la Biblioteca Samuel Ramos.

El acervo con que cuenta la Biblioteca¹⁰, se constituye como un referente más; ya que es uno de los más grandes con que cuenta la Universidad, el cual es consultado no sólo

⁹ A un costado de la segunda sección de la biblioteca “Samuel Ramos” se encuentran mesas que forman parte de la cafetería de la Facultad.

¹⁰ El acervo de la Biblioteca “Samuel Ramos” es el segundo más grande de la UNAM. Entre el acervo básico y fondos especializados con que cuenta, se encuentran: el de Letras Clásicas, el Jorge A. Vivó, el del Sistema

por estudiantes, docentes e investigadores de la Facultad, sino de otras facultades, así como de institutos tanto de la UNAM como del país.

Además de la Biblioteca de la Facultad, por la cercanía y el material de consulta con que cuenta, la Biblioteca Central guarda un significado especial en la vida académica de FyL, representa *otro sitio* para estudio, trabajo e incluso descansar; factores que también interactúan en la consolidación identitaria.



Jardineras de la Biblioteca Central.



Jardineras de la Biblioteca Central.

de Universidad Abierta (SAUFyL), las colecciones Juan Rejano y Salvador Azuela entre otros, además de una amplia variedad de revistas especializadas, documentos digitalizados, mapas, etc.
http://palas-atenea.filos_unam.mx

CARTELES Y PROPAGANDAS, COMO REFERENTES DE IDENTIDAD

Las paredes y pizarrones que se encuentran en varios muros a lo largo y ancho de toda la Facultad, dan cuenta de diversas formas de pensamiento y acción a los cuales los estudiantes están en contacto a diario, participando o no directamente en dichas actividades, ya que estas son comentadas y compartidas en los pasillos y aulas por sus iguales. Son visibles desde cursos, diplomados, talleres, eventos académicos y culturales hasta protestas, convocatorias, conciertos, fiestas y/o búsqueda de personas u objetos.



Anuncios y propaganda en los muros de la Facultad.



Carteles en las escaleras de la Facultad.

Cursos de psicología, conversación, lectura rápida, uso de programas de informática, actividades deportivas, presentaciones de libros, cátedras extraordinarias,

diplomados, viajes, fiestas, conciertos, ofertas de trabajo, proyección de películas, etc. son en conjunto, un abanico pedagógico en tanto que, a través de ellos, podemos extraer valores, sentimientos, orientaciones tanto de formación, laboral y profesional, ideologías, tendencias y aspiraciones, con las que los estudiantes tienen contacto a diario y que ineludiblemente se ven influidos por estos. La labor pedagógica se encuentra en recuperar aquellas piezas del complejo armado que constituye, en este sentido, una parte de la identidad de los estudiantes.

Al igual que en los medios de comunicación, la información que proporcionan los carteles y anuncios forma parte de un capital cultural, que en mayor o menor medida incide en la forma de pensar, en el vocabulario, en la formación y distracción de los estudiantes.



Exposición de fotografías en los muros de la Facultad.

La información aporta evidencias sobre el léxico que se maneja, las representaciones y significados con que los estudiantes están en contacto diario, aspecto que les permiten identificarse de tal o cual forma con determinados grupos.

La ubicación y colocación de los carteles y propagandas también son indicios de cómo son los estudiantes. Al igual que en otras facultades, existen sitios designados para colocar anuncios y carteles; sin embargo, cualquier pared, barda, entrepiso, etc., es blanco

de un mosaico de letras e imágenes con carteles reciclados de otros anuncios, encimados arriba uno de otro, colgados de un muro a otro sobre un mecate, pegados en el piso, etc.

Las prácticas y la dinámica con que cuenta la Facultad son en parte resultado de una construcción que durante años se ha gestado en esta institución; la interacción de sus miembros, el intercambio de ideas y valores, sentimientos y acciones que han contribuido a legitimar y fortalecer la estructura social de la institución se traducen en imágenes, referentes, representaciones y conocimientos que son compartidos, permitiendo una identificación común entre los estudiantes.

Cada anuncio y propaganda cobra importancia en función de los intereses de determinados sujetos y/o grupos –asociados, contemporáneos y/o predecesores– (Piña, 2004b) ya que entre estos, orientan las necesidades de los individuos. Ejemplos de ello son los horarios de clases, fechas límites para realizar algún trámite, de atención en servicios escolares, en las coordinaciones, en las fotocopias, la biblioteca, etc. cada una de estas actividades permite una dinámica particular en la vida de la Facultad. Ante estos ejemplos, sobra comentar las filas que se forman, a inicio de semestre, en las ventanillas de servicios escolares, generan determinadas percepciones y valoraciones de la institución y de la forma en como funcionan las actividades.

Por otro lado, hay anuncios que son discriminados, no sólo por un estudiante, sino por los demás miembros de su grupo social de pertenencia, que puede ser su grupo de amigos, y/o demás compañeros de carrera; en este sentido, tal puede ser el caso específico de aquellos que informan sobre un curso para aprender a utilizar paquetería informática para la elaboración de cartografías que está dirigido a geógrafos, o de aquellos que anuncian un diplomado en programación neuro-lingüística que principalmente están orientados a pedagogos. De todo estos aspectos también podemos recuperar elementos que nos orienten sobre la valoración que los estudiantes hacen de su entorno, su formación y percepción como estudiante.

HÁBITOS DE ESTUDIO

Un aspecto más que ofrece pormenores pedagógicos y de orientación educativa de los estudiantes, son los hábitos de estudio, no sólo porque forman parte de la cotidianidad de las actividades que estos realizan y porque son la muestra más tangible de su actuar, sino también porque reflejan con su práctica y acciones, el éxito y con ello parte de la percepción que tienen de sí mismos; es decir, un discente de la Facultad, en tanto nos permita conocer sus hábitos, estilos, rutinas, tácticas y vicios para con el estudio y su forma de aprender, brindará al campo pedagógico, información para emprender acciones para continuar con ciertas prácticas y/o corregir algunas que en su momento no sean adecuadas.

También hay que considerar, no sólo la forma de estudiar, sino los espacios que se ocupan para ello, ya que estos se sitúan como parte de su cotidianidad e interacción. A este respecto, la Mtra. Ruiz Gaitán, en una de las entrevistas realizadas manifestó cuáles eran parte de sus hábitos de estudio, cuando fue ella estudiante de la Facultad.

-¿Estudiaba en la Facultad?

-En mi casa. [...] no, no salíamos a ningún lado, cada quien se iba a su casa a ver a su noviecito y ya.

-¿No se quedaba en la Facultad?

-No, sí, nos quedábamos un rato y nos establecíamos ahí¹¹

Continuando con esta conversación, la Mtra. expresó que su estancia en la biblioteca era frecuente y lo hacía con varios de sus compañeros de grupo. En este sentido, las bibliotecas, son parte importantes de estas áreas para el estudio, considerando la sección principal y anexo de la Biblioteca “Samuel Ramos”, así como la Biblioteca Central; de igual forma los jardines, patios y salones que se adaptan como zonas de estudio.

Los recursos con que cuentan los estudiantes también son importantes: libros, diccionarios, revistas especializadas, cartografías, archivos digitalizados y fotocopias, estos

¹¹ Fragmento de la entrevista realizada a la Mtra. Beatriz Ruiz Gaitán, que en lo sucesivo se hará referencia con la clasificación: E1M2007.

dos últimos, que relativamente en poco tiempo, se han vuelto un recurso fundamental en la vida de la Facultad, los cuales hay que mencionarlo, implican habilidades distintas a las que normalmente se hace uso con la lectura de libros impresos. Actualmente debemos contemplar el uso de fotocopias como una herramienta didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que por los bajos costos que implica su adquisición, la facilidad de transportación y la comodidad que se tiene para trabajar con ellas al poderlas rayar y hacer notas, son una instrumento de uso común entre los actuales estudiantes. En lo que respecta al material de lectura y estudio digitalizado, revolucionan enormemente la forma de estudio y por tanto de la enseñanza y el aprendizaje, ya que por sus características implican, por un lado o su impresión, o manipulación a través de una computadora o agendas portátiles, lo que a su vez requiere de otras habilidades y capacidades, aspectos que los pedagogos debemos considerar en las nuevas generaciones y en las estrategias didácticas aplicables en el aula y fuera de ella como en procesos educativos abiertos y a distancia.

Conocer el sitio en donde se estudia, nos da cuenta de los lugares que frecuentan, de la imagen que se tiene sobre estos espacios, su importancia y significado. La biblioteca “Samuel Ramos” tal vez sea la más importante de ellas, aunque ya resulta insuficiente –y aun cuando existan los recursos e infraestructura, siempre habrá necesidades que atender y, más innovaciones por realizar, con la intención de mejorar los servicios– para cubrir las necesidades de una población estudiantil cada vez más demandante. En este sentido existen alternativas; por ejemplo, la Biblioteca Central, ideal por la cercanía y el acervo que contiene. Pero no solamente estos edificios son referentes para los estudiantes, de igual forma los salones y las áreas verdes aledañas a las instalaciones se convierten en parte de la cotidianidad de los estudiantes, llenas de significados e interacciones que dotan de un cúmulo de experiencias a los estudiantes; por ejemplo, estudiar en cualquier parte de la Biblioteca Samuel Ramos, implica necesariamente, en muchas ocasiones, no encontrar los libros que se buscan y estudiar en un ambiente de pláticas y voces, que difícilmente son controladas debido a que la mayoría las percibe como una situación natural.

De igual forma, hay que considerar que la búsqueda y estancia en nuevos lugares de estudio conlleva una estadía menos prolongada en las instalaciones de la Facultad, lo que a su vez implica otra forma de relacionarse con sus pares –*asociados y contemporáneos*– y maestros –*predecesores*–; los estudiantes obtienen menos referentes, representaciones y significados del espacio idóneo para ello y, más de otros sujetos y ambientes ajenos al educativo.

Ahora bien, los recursos y apoyos didácticos que utilizan los estudiantes, son trascendentes, en tanto favorecen diversas habilidades para el aprendizaje. Dentro de toda la gama de materiales, destacan el uso de artículos, libros y demás textos digitalizados, carteles, software para la elaboración de presentaciones, diagramas y mapas mentales, cuyo uso permite el desarrollo de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas en el manejo, tanto de la información, su síntesis y en el uso de software para recuperar información en la red, la lectura de documentos, su análisis, reflexión, etc. De igual forma, el uso de fotocopias en sustitución de libros impresos, también redundará en otras condiciones y hábitos de estudio.

En el campo de la pedagogía, conocer todas estas herramientas y nuevos procesos redundará en más atención, curiosidad, interés, creatividad, dinamismo, reflexión y análisis por parte de los estudiantes, además de que se generarán nuevos vínculos de comunicación entre estudiantes y docentes (Gutiérrez, 1994); además de que el uso de éstas, así como la interacción y apropiación de determinados espacios, permitirá a los estudiantes apropiarse de nuevos significados, representaciones y referentes para construir su propia identificación. De igual forma, conocer, dominar y apropiarse de dichos espacios y herramientas, permitirá a los estudiantes percibirse en una mejor posición –más ventajosa– en los espacios sociales de la Facultad, también con ello, modificando su percepción identitaria (Doise, 1991).

LOS SÍMBOLOS Y REFERENTES

Anteriormente se abordó la existencia de identidades específicas, que no son más que construcciones identitarias sobresalientes por las actividades que realizaron, el legado que han dejado y/o por los logros que alcanzaron; estos en un determinado momento pueden conformarse como símbolos y/o referentes a seguir, modelos que por su legado y obra son admirados e imitados. Estos referentes identitarios, no sólo se refiere a aquellos sujetos que se encuentran desempeñándose activamente en la Facultad, sino también de quienes en algún momento fueron parte importante en la institución y cuya labor dejó un importante precedente –investigaciones, libros–. En este sentido, existen muchos que son valorados e imitados por quienes sienten alguna afinidad con las actividades que en un momento desempeñaron, abordando sus problemáticas teóricas, continuando con sus investigaciones, o simplemente procurando alcanzar el status académicos de éstos.

La Facultad ha tenido muchos académicos así, con los cuales los estudiantes de la Facultad se han identificado; personajes como Dante Alighieri, fray Alonso de la Veracruz, la Mtra. Rosario Castellanos, el Dr. Adolfo Sánchez Vázquez, el Dr. Leopoldo Zea, el Dr. Juan M. Lope Blanch, por mencionar algunos, que han sido ejemplo de trabajo, constancia, estudio y amor por el conocimiento, cuyo trabajo de una u otra forma han sido reconocidos –cátedras, bustos, monumentos, nombramiento de salones y auditorios, etc. La mayoría de estos humanistas han sido líderes y modelos de inspiración para quienes han seguido sus ejemplos. Pensemos en ellos como iconos que de manera latente inspiran a los estudiantes.

Desafortunadamente, es notorio que con el paso de los años se ha perdido interés o han sido sustituidos por nuevos referentes que acompañan a las nuevas generaciones de estudiantes –líderes políticos, actores, cantantes, etc. (Rojas, 1991). Pero entonces, vale el cuestionamiento ¿Qué ha pasado con aquellos grandes símbolos de las humanidades que eran homenajeados por los profesores y estudiantes de la Facultad, reconociendo sus grandes aportes? ¿Qué significado tienen para los actuales estudiantes cada uno de estos personajes? La ausencia evidente de una valoración de ciertos iconos de la Facultad y más

importante aún, sus significados, de igual forma aportan elementos para conocer la constitución identitaria de los estudiantes.



Homenaje por la instalación del busto de Dante Alighieri. Foto tomada del libro: Facultad de Filosofía y Letras. (1994). Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM-FFyL. p. 257.

Basta con observar algunas efigies de la Facultad para darse cuenta de la evolución que ha tenido la identificación y significado que se ha tenido. Hace no muchos años, ofrendas florales por el aniversario luctuoso de Dante Alighieri¹² contrastan con el maltrato del cual es objeto dicho busto.¹³ Muestran el abandono y desinterés de profesores, estudiantes y administrativos por el recuerdo de aquellos personajes que de una u otra forma han inspirado grandes obras y reflexiones.



Busto de Dante Alighieri a la entrada de la Facultad.

La escultura de fray Alonso de la Veracruz -catedrático de teología en la primera universidad en América– ha estado presente como emblema de la construcción humanística en el continente. Dicha estatua ha sido emblema importante de la FFyL por muchos años,

¹² Historiador y poeta italiano del siglo XIV.

¹³ El día 25 de agosto de 2008, una profesora solicitó el mantenimiento adecuado del emblema de la Facultad, mismo que fue limpiado después de haber permanecido así desde la huelga de 1999.

permaneciendo al centro del patio principal de la casa de los Mascarones, vigilante sigiloso de los estudios humanísticos. Actualmente, esta efigie se encuentra postrada en una esquina dentro de las instalaciones, literalmente se encuentra abandonada y descuidada. Ha pasado a formar parte de la escenografía en los ensayos de los estudiantes de teatro –en el mejor de los casos– y parte del entorno para quienes la alcanzan a divisar.



Estatua de Fray Alonso de la Vera Cruz al centro del patio principal de la Casa de los Mascarones. Foto tomada del libro: Facultad de Filosofía y Letras. (1994). Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM-FFyL. p. 59.



Espacio actual de la estatua de Fray Alonso de la Vera Cruz.

En el mismo estado de abandono se encuentra el busto de la Mtra. Rosario Castellanos, quien formó parte de la FFyL y que entregó su vida y obras al enriquecimiento

de los saberes en la Facultad, actualmente se encuentra en un espacio actualmente, anexo a la cafetería cuya presencia no es más que un objeto más del espacio del jardín.



Busto de Rosario Castellanos.

IDENTIDAD DEL PEDAGOGO

Tengo que hacer una mención especial –por obvias razones– acerca de los estudiantes de pedagogía de la Facultad. La identidad de estos se nutre con los elementos presentes para todos –los espacios de la institución, los carteles y anuncios, la forma de estudio, las imágenes y símbolos–; pero también se complementa desde cualidades y características que definen particularmente: sus alumnos, sus docentes, las aulas que ocupan, el plan y programas de estudio de la licenciatura, entre otros componentes.

-¿Cómo era como estudiante?

-Pues yo digo que como todo estudiante. [...] una estudiante seria, que quería la carrera; primero antes que nada se debe tener un cariño, ...pero cariño de verdad por tu vocación, cariño por dar todo, como que para ser profesor de profesores se necesita tener varias líneas en

donde tengas todos tus estudios, se necesita tener una serie de propiedad, [...] como tener una casa propia¹⁴

Parte de la configuración se encuentra desde la conformación del Colegio. La formación pedagógica se inició en la Universidad desde un momento muy temprano; en 1935 el entonces Director Ezequiel A. Chávez creó dentro de la Facultad el Departamento de Ciencias de la Educación, albergando en el, los estudios de la Escuela Normal. Posteriormente, para el año de 1954 el director en turno, el Doctor Francisco Larroyo sustituyó dicho departamento por el de Pedagogía, mismo que cuatro años más tarde, junto con el de Filosofía, Letras, Psicología, Historia, Geografía y Antropología, se convertirían en colegios (Navarrete, 2008). Desde entonces, el Colegio de Pedagogía de la FFyL de la UNAM se ha desempeñado como tal, siendo uno de los de mayor tradición en el país en cuanto al abordaje de los problemas, necesidades, procesos y situaciones educativas.¹⁵

La población estudiantil que forma parte del Colegio de Pedagogía, es una de las más grandes de la Facultad, misma que año con año aumenta progresivamente¹⁶; ello supone la utilización de un mayor número de instalaciones –aulas, profesores, libros, salones para eventos, etc.- mismas que son compartidas con otros estudiantes de diferentes colegios y que resultan insuficientes para la gran población que compone Filosofía y Letras.¹⁷ La convivencia diaria bajo estas circunstancias, favorece como en otras situaciones que las ideas converjan, que la tolerancia se haga presente y que la diversidad de concepciones y presencias sea aceptada.

¹⁴ Fragmento de una entrevista a la Mtra. Ruiz Gaitán, que en lo sucesivo se identificará con la clasificación: E2M2007.

¹⁵ Casi a la par que la fundación del Colegio de Pedagogía en la FFyL, en la Universidad Veracruzana se creó la Facultad de Pedagogía que inició sus actividades el 3 de mayo de 1954. Estas dos instituciones son las más antiguas en cuanto al abordaje de las problemáticas pedagógicas (Navarrete, 2008).

¹⁶ En el año 2001, la matrícula de pedagogía para el sistema escolarizado fue de 1242 alumnos; esta fue ascendiendo llegando para los dos semestres del año 2004 hasta 1407 estudiantes. Datos tomados del informe de labores del Director Ambrosio Velasco 2001-2004.

¹⁷ "...hay que destacar que un problema urgente es el de los espacios por el tamaño de la comunidad de 10,000 personas y sobre todo por la intensidad de su vida académica. Ya no cabemos en nuestras actuales instalaciones que en 2004 cumplieron ya 50 años de ser nuestra sede. Aunque se han hecho grandes esfuerzos con el apoyo de la administración central para remodelar la cafetería, baños, cubículos para tutorías, librería, salones y sobre todo el primer y parte del segundo piso de la Torre I de Humanidades para el SUA, los espacios que tenemos son a todas luces insuficientes". (Velasco, 2004: 6)

Un referente en la construcción identitaria de los pedagogos, son sus profesores. Algunos de ellos investigadores de la Universidad, autores de diversos trabajos, mismos que son abordados y cuestionados en la dinámica de las clases. Estos docentes pueden llegar a constituirse como *identidades específicas*, cuya labor puede ser admirada e imitada no sólo en cuestiones académicas y profesionales, sino también laborales y factor motivacional al interior de las aulas.

Dentro de las entrevistas con la Maestra Beatriz Ruiz Gaitán, en una ocasión comentaba que uno de sus sueños y aspiraciones era llegar a ser docente de la Facultad, explicaba: "...para llegar a ser profesora no tenía que separarme de la Facultad!...";¹⁸ reconocía que esta aspiración le implicaba mucho sacrificio, pero entendía que era una labor que debía realizar. Este referente lo observó de sus profesores cuando estudiaba en la Casa de los Mascarones, observándolos y tratando de seguirlos como un ejemplo.

En este sentido, para que un sujeto pueda ser proyectado como un modelo identitario, requiere que los demás lo conozcan y que exista cierta afinidad, con el propósito de que la labor que realice sea valorada y tal vez en un momento dado continuada por otros. Esto requiere, por ejemplo, permanencia en las instalaciones, situación que se ha ido modificando con el tiempo. Actualmente muchos docentes ofrecen clases sólo unas cuantas horas a la semana e imparten cátedras en diferentes universidades o laboran en otras dependencias de la UNAM o fuera,¹⁹ situaciones que limitan su estancia en la Facultad, permaneciendo sólo para impartir sus clases y retirarse. Este tipo de situaciones sucede con frecuencia en el Sistema de Universidad Abierta (SUA), que en el caso de la Licenciatura en Historia, algunos de sus profesores provienen de dependencias como el Instituto Nacional de Antropología e Historia o el Instituto Mora, dependencias ajenas a la UNAM. Este escenario no es privativo del SUA, pues se presenta también en el sistema escolarizado. A fin de cuentas, resulta en un modelo de referencia que se construye a partir de los significados y representaciones que los mismos docentes aportan –permanezcan o

¹⁸ E1M2007

¹⁹ Por mencionar un ejemplo, el número de profesores de asignatura que provienen del sector público y privado aumentó de 330 en el 2001 a 399 en el 2004, situación igualmente ascendente con ayudantes de profesores.

no—, pero también de manera muy fuerte, de otros actores que es de llamar la atención, no necesariamente son del ámbito académico como amigos del vecindario, de algún club deportivo, grupo religioso, etc.

Las elaboraciones identitarias producidas a partir de la figura de los docentes son muy importantes, pero no sólo desde los docentes se pueden construir. Los compañeros de clase, con los que conviven en gran parte de tiempo de estudio, también se convierten en objetos de referencia, cuya influencia puede ser bastante fuerte, considerando que comparten gustos e intereses generacionales similares, llegando con ello a tener injerencia en la toma de decisiones tanto a favor de la formación profesional y académica o en su detrimento, para la adquisición de mejores hábitos de estudio o incluso para cursar tal o cual asignatura con determinado profesor.

A partir de los referentes y aportes que los pedagogos reciben del contexto de la Facultad, de la interacción con profesores y compañeros,²⁰ a través de símbolos, ideales, imágenes, perspectivas, etc., es que cada estudiante se reconoce igual o distinto a los demás, es decir, se puede sentir a gusto o no dentro de un grupo. Pero no en todos los casos los estudiantes deben apropiarse de una postura en particular; de acuerdo a las circunstancias, comodidad e interés, puede existir conveniencia hacia una identidad como lo que llamo *sujetos pasivos conscientes*, es decir que “...los estudiantes se acostumbran al mecanismo que consiste en trabajar sólo cuando se exige el trabajo con la amenaza de algún castigo más o menos severo o con la oferta de un premio más o menos apetecible” (Gutiérrez, 1994:110).

Max Pages definió esta situación de manera similar:

... se desprenden dos modos distintos, según los cuales el alumno se niega a aprender. Uno consiste en manifestar hostilidad en rebelarse contra la enseñanza, y es bien conocido de todos; el otro estriba en aprender con excesiva sumisión, buscando ante todo la conciliación con el profesor, incluso prescindiendo de todo temor al castigo – ello equivale también a no aprender (en Juif, 1984: 154).

²⁰ Juan Manuel Piña (2004b) los define como asociados, contemporáneos y predecesores.

Lo que corresponde en el plano pedagógico es favorecer la autocrítica, la reflexión y la lectura de su práctica, a través de un conocimiento que procure en todo momento la innovación, la creatividad y el desarrollo de nuevas habilidades y por otro, el tratar de llevarlos a una actitud más activa, pero no sólo en la acción como tal, sino también en la búsqueda de un sentido formativo de su práctica y de crecimiento personal. En donde el estudiante sea capaz de valorar su desempeño, evaluar el logro de objetivos fijados y mejor aún, el planteamiento de nuevas metas y de los recursos para conseguirlas (Gutiérrez, 1994) (Juif, 1984).

Puede ser el caso de estudiantes que ante la decisión de, por un lado pasar más tiempo con sus compañeros –asociados– o por otro lado, presentarse a una clase, estos actores, a partir de sus juicios, referentes y representaciones construidos desde sus compañeros y maestros, opten por socializar, aun a pesar de que asistir a sus clases y estudiar, son las actividades más importantes que les compete realizar.

Los hechos muestran [...] que en el momento en que el profesor falta a clase, o deja en libertad a los estudiantes respecto a la elaboración de un trabajo, por ejemplo, éstos dejan de trabajar. Si no se les exige, si no se les explica, si no se les deja plazos fijos, ellos aflojan en el estudio y dejan de cumplir” (Gutiérrez, 1994: 109).

Esta situación se constituye entonces en una práctica cotidiana que, el docente y el pedagogo deben prever para abordar de la mejor manera, a fin de fortalecer las relaciones entre el docente y los estudiantes y conformar un ambiente propicio y exitoso para el aprendizaje, más aun si hablamos de estas adecuaciones en el ámbito de la licenciatura en pedagogía.

La fortaleza en la identidad de los pedagogos se puede encontrar en las propias actividades que se realizan, al igual que en los espacios y objetos. En este último aspecto existen muchos ejemplos, como los ya mencionados: la importancia de Fray Alonso de la Veracruz, como uno de los primeros teólogos y filósofos que dedicaron parte de su vida a la enseñanza en la primera universidad en la Nueva España; otro referente es Dante Alighieri

por el valor de sus escritos y poemas; así como la figura de Rosario Castellanos quien por su labor y entrega académica destacó como catedrática en la Facultad.

Estos son sólo algunos aspectos que intervienen en las elaboraciones identitarias de los pedagogos, que si bien no serían los únicos aspectos, es importante tomarlos en cuenta ya que de ellos se pueden rastrear importantes referentes y representaciones.

Los estudiantes de la Facultad, han cambiado con el paso del tiempo, se han adaptado a las nuevas condiciones de la institución y a las exigencias de su entorno social. Es por ello que, para abordar su conformación identitaria, existen un sinnúmero de elementos presentes en su cotidianidad que deben ser contemplados y analizados, con la finalidad de conocer cómo los estudiantes convergen e interactúan simbólicamente entre ellos hacia una identificación.

A manera de caracterización, los pedagogos que se forman en la Facultad de Filosofía y Letras, se constituyen como resultado de una historia y experiencias al interior de la institución que favorecen su identidad; por ejemplo, el hecho de que el colegio de pedagogía sea uno de los más grandes de la Facultad,²¹ implica una demanda de servicios y espacios por sobre otros colegios; situación que aunque no es de un total acaparamiento, sí de presencia y protagonismo de la pedagogía, frente a las otras disciplinas humanísticas de FFyL.

Los pedagogos, al compartir espacios y reflexiones, también lo hacen respecto a estados de tolerancia y convivencia con otras disciplinas y concepciones teóricas que no necesariamente tienen coincidencias.

Así mismo, la pedagogía, por ser una disciplina “contemporánea”, la convivencia y/o tan sólo nombramiento de muchos docentes e investigadores cercanos, que participan directamente en la construcción de la disciplina, están presentes no sólo en la cotidianidad de los estudiantes de pedagogía, sino también como un referente e imaginario que puede ser

²¹ Por mencionar una cifra, para el semestre 2004-2 y 2005-1 el Colegio de Pedagogía contaba con 1407 estudiantes, 547 alumnos de diferencia con respecto al Colegio de Historia que le continúa en cuanto a población. Datos recuperados del informe de labores del Director Dr. Ambrosio Velasco 2001-2004.

tomado como ejemplo por muchos. En este sentido, para la conformación identitaria de los pedagogos, es importante la presencia de referentes e imaginarios en su actuar diario académico e institucional.

En el plano de la didáctica, se requiere la formulación de adecuaciones en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, a fin de permitir la innovación, la creatividad y el desarrollo de nuevas habilidades que permitan a los nuevos pedagogos no caer en un estado de pasividad y conformismo, sino al contrario de protagonismo y de anticipación ante las necesidades de dominio técnico, humano y social que la misma disciplina les demanda.

Por último, al igual que otros estudiantes de la Facultad, parte de su construcción identitaria se nutre y fortalece en tanto se interactúa en los espacios sociales de la institución y más importante aún, se apropian de ellos; situación que no resultaría difícil, en tanto se procuren actividades formativas diseñadas para ellos: venta y presentación de libros, creación y participación de eventos académicos, ferias de orientación educativa, etc. situación que hay que mencionar, mejoraría los canales de comunicación que son primordiales para la conformación de representaciones sociales, referentes e imaginarios sociales.

La forma en cómo los estudiantes se conciben ha cambiado, las nuevas tecnologías (Jiménez, 2007), la forma de conocer de los nuevos educandos y el ambiente social tan acelerado y global desfasan constantemente nuestra percepción de los estudiantes de lo que en realidad es. De ahí que la Facultad también es objeto de transformaciones, a partir no sólo de circunstancias ajenas a la institución y de las realidades y directrices académicas y políticas de la UNAM, sino también desde una perspectiva pedagógica de la conformación de los estudiantes. Es necesario echar una mirada hacia su cotidianeidad –gustos, necesidades, afinidades, objetivos, etc.– aspectos que debemos atender a fin de no rezagarnos en las prácticas educativas que deben permear y orientar la formación de los estudiantes.

CONSIDERACIONES FINALES

“Las nuevas sensibilidades de los jóvenes y los modos en que perciben el mundo son posiblemente la primera marca de la cultura en la construcción de la identidad”
(Morduchowicz, 2003: 31)

Las tecnologías, las comunicaciones y en general la cultura, que están presentes en las nuevas sociedades, favorecen cambios en la forma de pensar y actuar de los estudiantes; transformaciones ante las cuales estos últimos, se adaptan y transforman, modificando la percepción de su entorno y de sí mismos. Parte de su identidad se construye desde estas esferas permeadas por la globalización y la inmediatez, moviéndose a un ritmo muy acelerado, lo que dificulta una intervención pedagógica oportuna en los problemas educativos de las escuelas.

Cada vez resulta más evidente el desfase entre las estrategias didácticas y la realidad de los actuales alumnos, por lo que es necesario tomar medidas acordes con los retos y desafíos pedagógicos del momento que nos toca vivir. La identidad de los estudiantes se construye de manera constante en cada uno de los contextos en los que los estudiantes se desenvuelven, y uno de ellos es la Facultad de Filosofía y Letras.

El contexto de la FFyL, está conformado por diversos y ricos elementos que permean las acciones de los estudiantes. Por un lado, la peculiaridad de encontrarse cerca de importantes símbolos de la universidad que además de ser motivo de orgullo y pertenencia, favorecen la realización de actividades que en la Facultad sería imposible realizar por la falta de espacios; en este aspecto, la carencia y limitación de espacios forma parte de la cotidianeidad de la vida de los estudiantes y parte del contexto de Filosofía y Letras, situación que ha permitido que los educandos, literalmente se acomoden en cualquier rincón para estudiar –escaleras, pasillos, bancas, jardineras, etc.– además de que

lo hacen con constantes ruidos y/o algún tipo de incomodidad, debido a que los espacios elegidos, no son propiamente diseñados para el estudio.

Otra característica del contexto de la Facultad, es que a pesar de las posturas ideológicas, teóricas y políticas contrastantes que se pueden encontrar en los pasillos, se vive un ambiente general de tolerancia y respeto, en el que convergen infinidad de pensamientos y orientaciones humanísticas, científicas y académicas situación que también se puede percibir en los salones de clases y en las cátedras que se imparten y que son muy importantes desde la perspectiva de nuestro estudio, para acercarnos a la identidad de los estudiantes.

La presencia de importantes profesores, académicos, investigadores y eméritos en las aulas de la Facultad, es una característica que ha sido significativa, ya que se sitúan como modelos de referencia, es decir, identidades específicas dignas de seguirse, por las cualidades y el probado éxito que han alcanzado; en este sentido, este tipo de identidades, afectan de manera directa la práctica de los estudiantes.

Como pedagogos toca abordar las problemáticas educativas que los cambios demandan a partir de un conocimiento de los estudiantes. Tener una noción de sus formas de convivir, de pensar y de sus prácticas en general, puede configurarse no sólo como simple información, sino como un conocimiento muy útil, por medio del cual podemos abordar intervenciones pedagógicas mejor focalizadas y efectivas, en otras palabras *ad oc* a las prácticas educativas actuales de la Facultad.

Corresponde entonces, antes de adentrarnos en ciertas acciones educativas concretas, definir algunos rasgos de los estudiantes. Primeramente, por las características y limitantes de espacios en la Facultad, estos buscan otros lugares para realizar sus actividades, que van desde el estudio y la lectura, el ensayo de puestas teatrales, hasta el descanso y la diversión¹. La apropiación y por tanto resignificación y revaloración de

¹ Basta con visitar los alrededores de la Facultad, para comprobarlo; los días viernes por ejemplo, en la explanada sur de rectoría y jardines de la Biblioteca Central, se realizan diversas actividades de descanso y esparcimiento, promovidas en la universidad.

diversos espacios cercanos a FFyL es una característica que está presente en la cotidianeidad de los alumnos.

Basta por ejemplo con mencionar la alameda de la Facultad, sitio que es objeto de exposiciones y presentaciones de Pedagogía, Geografía, Filosofía entre otras disciplinas, así mismo, también se hacen ventas de libros y exámenes de la vista entre otras actividades. Lo importante de todo ello, es identificar qué significado tiene dicho sitio, no sólo para quienes ahí presentan sus trabajos, sino también para aquellos a quienes están dirigidos y mejor aún, de qué forma puede ser utilizado este espacio en beneficio de la formación educativa y qué ventaja pedagógica y social podemos obtener al optimizar el espacio. En este mismo sentido, podemos hacer alusión de muchos más lugares: la sala de profesores, del aeropuerto, del salón 113 de exámenes profesionales, etc. que cuentan con una gran carga representacional y educativa.

Por otra parte, la apertura a nuevos planteamientos, su crítica y análisis, así como la tolerancia y el respeto a ideas diferentes, también son prácticas comunes en los salones y pasillos de la Facultad, aspectos que deben ser aprovechados en el entorno didáctico para favorecer prácticas áulicas más abiertas y flexibles a nuevas proposiciones.

Otro elemento importante del contexto institucional, son el número de docentes, investigadores y profesores eméritos con que se cuenta en los diferentes colegios y licenciaturas de la Facultad, referentes y representaciones que contribuyen favorablemente en la construcción de la identidad de los estudiantes. Recuperar y revalorar este hecho, sería utilizar a nuestro favor como pedagogos e interesados en la educación, acontecimientos y sucesos que se han producido en la institución para brindar nuevos significados y alcances a la práctica de los educandos.

En otro aspecto, entendemos que parte de la labor de los alumnos se centran en la adquisición de conocimientos y el perfeccionamiento de determinadas habilidades para el desempeño profesional, pero los estudiantes también demandan espacios de esparcimiento y socialización al interior de la Facultad. La institución no sólo debe consentir la

subsistencia de estos espacios y momentos en las instalaciones para mantener un adecuado ambiente entre todos los integrantes de la comunidad; de igual forma, se debe tomar parte en dichas actividades, a fin de dirigirlas y focalizarlas; por un lado hacia la construcción de representaciones y referentes identitarios, y por otro hacia prácticas educativas que permitan el crecimiento de los estudiantes.

Siendo la construcción identitaria resultado de procesos sociales y que se dan en todo momento y lugar, de todos estos podemos recuperar inagotables significados que no sólo den cuenta de los estudiantes, sino también de cómo favorecer su desarrollo, trabajando con determinadas cualidades que consideramos necesarias.

Por otra parte, ante la gran cantidad de actividades –de toda índole– que se realizan en la Facultad y en las cuales los estudiantes están inmersos, la participación e inclusión se puede considerar una más de las características que los definen. En este sentido, es menester de la pedagogía intervenir en cada uno de estos espacios, procurando fomentar saberes y representaciones compartidas y colectivas, para promover más allá de una identificación como estudiantes, el desarrollo de habilidades y competencias que les beneficiarán a lo largo de su vida.

Ahora bien, en la medida en que se intervenga en las actividades y espacios de la Facultad, se favorecerá que los educandos no sólo interactúen en determinados espacios, sino también que se posicionen en ellos, los dominen y por tanto los apropien, para entonces construir otros nuevos, procurando saberes, valores, referentes, actitudes y significados más arraigados frente a su posición y ante la institución que los forma.

Todo ello puede ser posible en la medida en que procuremos ejercicios de análisis sobre las prácticas que realizamos, a fin de no caer en los ritmos de vida y trabajo tan acelerados y rutinarios a los que estamos acostumbrados, ya que si no lo hacemos, si no observamos hacia atrás en nuestro proceder e historia, para encontrar puntos de coyuntura y definición como estudiantes, corremos el peligro de fracasar en nuestra labor educativa.

No se puede hablar de identidad sin recurrir a la memoria y al encuentro día a día, con los eventos que orientan las acciones venideras; es por ello necesario recurrir a la historia, a los hechos que han formado esta Facultad, para recuperar acontecimientos que han sido significativos para anteriores estudiantes; voces, cuya experiencia y trayectoria son importantes en la reconstrucción del rico mosaico que conforma la identidad de los estudiantes: creencias, saberes, imágenes e imaginarios y prácticas que ahora pueden ser recuperadas para beneficio y práctica de los actuales estudiantes.

Si bien el objetivo de este trabajo aun no se ha concretado en su totalidad, se sientan las bases metodológicas para acercarnos a la conformación identitaria de los estudiantes. La continuación de las entrevistas en profundidad, permitirá seguir recuperando más evidencias, no sólo de aquellos referentes, imaginarios, saberes y representaciones que desde la perspectiva de esta investigación son útiles, sino para documentar las historias de vida de quienes formaron y forman parte de la Facultad, sobre todo, poner más énfasis en quienes han dedicado toda una vida a las actividades docentes y académicas en esta institución.

Cada una de las entrevistas realizadas –y que se siguen realizando–, son trascendentales en tanto fuentes inéditas y documentos históricos que se conservarán para este u otros proyectos. Desafortunadamente han fallecido muchos docentes² que han contribuir con un poco de sus experiencias, sus obras, sus artículos, sus textos y demás obras, para enriquecer las prácticas educativas actuales; docentes y académicos cuya experiencia y vida sería muy valiosa recuperar para este trabajo; por mencionar un ejemplo, la Dra. Libertad Menéndez quien a lo largo de su trayectoria académica, no sólo logró el aprecio de muchos de sus estudiantes con su ejemplo, sino también con su obra; sin duda

² En el año 2001 fallecieron el Mtro. Héctor Valdés, el Dr. Abelardo Villegas (exdirectores de la Facultad), la Mtra. Simone Degrais, el Dr. Manuel Ulacia, la Dra. Elia Nathan, la Lic. Elizayade Moncada, el Mtro. Xavier Moyssen, la Mtra. Gloria Escamilla y la Dra. María de la Luz Arguinzoniz. En el 2002, la Dra. Azucena Romo Hernández y el Dr. Ricardo Sánchez Puentes. En el 2003, la Dra. Marina Arjona, la Dra. Marlene Rall, la Dra. Krauze, el Mtro. Raúl Orayen, el Lic. Fausto Murillo, la Lic. Patricia Fernández, el Lic. Francisco Javier Palencia Gómez, la Mtra. Mireya Almoneda, la Dra. Isabel Lorenzo Villa. En el 2004, la Mtra. Ingrid Weikert, el Dr. Ludovik Oster, el Dr. Enrique Moreno de los Arcos y la Mtra. Norma Guarneros Rico. En el 2005, el Mtro. José Juan Dávila; así mismo, la Dra. Libertad Menéndez Menéndez y el Mtro. Salvador Navarro y recientemente a la Dra. Leticia Barba en el 2008.

dejó una importante escuela que aún sigue dando frutos³. He de confesar que, el poco interés y consternación por el deceso de nuestros catedráticos –con una simple esquela a la entrada principal de la Facultad–, ha dirigido parte de mis cuestionamientos y reflexiones sobre quiénes son los actuales estudiantes, qué los motiva y qué les significan tales acontecimientos.

Se requieren más entrevistas para nutrir con la mayor cantidad posible de información cada una de las categorías que conforman y dan cuerpo al objeto de estudio. A partir de los datos recuperados se requiere un análisis, mismo que constituye un ejercicio complejo, en tanto se contemple para cada una de las categorías el contexto y el significado que encierran, así como su interacción entre sí para conformar una identidad común entre los estudiantes.

El aporte de este proyecto de investigación, por una parte se encuentra en el planteamiento metodológico; ya que si bien, el conocimiento de la identidad de los estudiantes es un aspecto ya trabajado por diversos autores como: Teresita Ramírez y María del Carmen Merino, Rosa Catalgo, Rafael Palacios, entre otros (Piña, 2003b), abordarlo desde las representaciones sociales, los referentes, vida cotidiana y significados presentes en un espacio social tan importante como lo es la Facultad de Filosofía y Letras para la implementación de estrategias curriculares y didácticas, considero resulta ser un planteamiento diferente y escasamente afrontado.

Así mismo, emprender el estudio de la identidad de los estudiantes desde las historias de vida de los entrevistados, proporciona una riqueza de información, misma que no sólo se corrobora con la documentación de la historia de la Facultad, sino que contribuye con mayores elementos y pequeños detalles que se escapan en otro tipo de estudios.

Parte del riesgo y reto que asumí en este proyecto, son las entrevistas en profundidad, que consideré como instrumentos viables para recuperar gran cantidad de

³ Posterior al fallecimiento de la Doctora, en el 2007 se publicó un interesante libro biográfico sobre la vida y obra de los primeros cinco directores de la Facultad, sin duda, resultado de la obra en vida de la Dra. Menéndez.

información cualitativa, pero sobre todo, la vida cotidiana en la que están inmersos los estudiantes y dentro de ésta, las representaciones, imágenes, saberes y significados que configuran su práctica como estudiantes.

APORTACIONES AL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA

En el marco de este trabajo, es necesario que puntualice que la Pedagogía para mí, tienen como punto de partida y llegada los individuos –en nuestro caso, concretamente los estudiantes–, así como los intereses del momento histórico, social y político; por ello, su objetivo es el crecimiento personal y social del individuo.

En este sentido, la pedagogía debe ser práctica –pero también reflexiva– a fin de procurar que los estudiantes sean conscientes de los espacios sociales en los cuales están inmersos, de la interacción física, intelectual y emocional de la se enriquecen con experiencias dentro de la institución para alcanzar sus fines.

Así, el fin último que se persigue será la autonomía del estudiante, por ello se busca una actitud activa, no tanto en la acción por sí sola, sino la reflexión de dicha acción, la conciencia, la lectura y sentido crítico de su práctica, porque de poco sirve un estudiante que acata y responde las exigencias del profesor, si no entiende el profundo sentido formativo de su práctica y de su crecimiento personal. En la búsqueda de todo ello, el estudiante no sólo estará en condiciones de participar en la construcción de su conocimiento, sino de ser autocrítico sobre los esfuerzos que realice para conseguirlo, corregir errores y fijarse nuevas metas en búsqueda de su crecimiento personal.

Considero que la pedagogía debe cuestionar en toda circunstancia la situación educativa de la FFyL, ya que de esta forma constantemente define nuevos objetivos en función siempre del aumento en el conocimiento de los sujetos, de sus inquietudes y de las condiciones y demandas sociales.

Bajo este escenario, la pedagogía, tiene la capacidad de adaptarse a las condiciones de vida del momento; asume una postura prospectiva a fin de dirigir sus acciones al futuro; y toma un papel determinante en la construcción de un hombre y de una sociedad.

No sólo se busca con ello conocer y dirigir las tendencias sociales del mañana, sino también anticiparse a las necesidades y problemáticas educativas, formando a los estudiantes con plena consciencia de sus capacidades y responsabilidades.

Entonces, la labor no sólo está en tener información y conocimiento de los estudiantes y de las problemáticas a las cuales se enfrentan, sino también de emprender acciones para la mejor toma de decisiones educativas y contrarrestar las prácticas y actitudes que entorpezcan su desarrollo y crecimiento personal.

Bajo esta conceptualización, es importante mencionar que también la didáctica asume un papel multidimensionalidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje, en cuanto a tres esferas principales, lo inmediatamente visible o técnico, el desarrollo humano y la convivencia y crecimiento social como parte de su debate temático y su práctica.

Es por ello que la pedagogía debe entenderse capaz no sólo de buscar el perfeccionamiento integral e intencional de los estudiantes, también un mayor grado de excelencia personal y social de acuerdo con las necesidades que el momento histórico exija; el grave deterioro ambiental y ecológico por el que atravesamos, la crisis política, social y económica del país, por mencionar algunos ejemplos concretos.

La pedagogía, inmersa en este mundo de la inmediatez, del individualismo y de la globalización, debe priorizar por sobre los objetivos curriculares, un conocimiento de la vida y para la vida, en donde los estudiantes no sólo aprendan los saberes científicos y técnicos, sino también los humanos; de tal forma que no sólo aprendan conocimientos específicos, sino que también a trabajar, jugar, resolver problemas, compartir, amar, cometer errores, ser autocríticos, fijarse mejores metas y siempre volver a empezar. Así pues, la pedagogía se visiona para mejorar la vida, entenderla y resolver sus problemas; es

por ello que conociendo a los estudiantes, tendremos más claro qué tipo de individuos queremos formar, potenciar sus cualidades y corregir sus desatinos; optimizar los recursos educativos y obtener mejores resultados en la formación ya no sólo de exitosos profesionistas, sino de mejores seres humanos.

A partir de lo expuesto a lo largo de este trabajo, puedo definir a la identidad como:

una construcción a partir de dos dimensiones; por un lado una subjetiva, cimentada a partir de las experiencias perceptuales y, por otro lado como resultado de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, misma que se mantiene, modifica y reforma dentro de un determinado grupo social de pertenencia.

En este sentido, la identidad se reconstruye constantemente en la adquisición de nuevas visiones y la resignificación de los componentes del entorno social –de ahí la importancia de que la pedagogía constantemente también redefine sus objetivos educativos; esto es factible en tanto que la construcción identitaria es un proceso continuo que se nutre en el día a día con las experiencias y significados que permean los espacios sociales y que se construyen en la convivencia.

En cuanto a las categorías abordadas, cada una integra parte de la cotidianeidad en la que se desenvuelven los estudiantes y, de manera constante, significados que interactúan en determinadas circunstancias para matizar una realidad social en un espacio y tiempo determinado. Este planteamiento metodológico, permite un acercamiento para la comprensión de los estudiantes y sus prácticas; conocimientos que permiten tener un panorama más amplio de las necesidades y oportunidades en donde la pedagogía tiene y debe tener injerencia en el campo de acción educativo que ya se definió.

A partir de contar con dicha información de los estudiantes y de las necesidades que estos tienen, se pueden implementar estrategias pedagógicas y didácticas para favorecer los procesos educativos, así como de formación acordes con las características históricas y vigentes de la institución y de la sociedad.

En un plano concretamente curricular, conocer los intereses, habilidades, aptitudes y actitudes de los discentes, permitirá diseñar perfiles de ingreso y egreso especialmente enfocados a las características de la comunidad estudiantil y de las condiciones institucionales; así como para la planeación y el alcance de un mínimo de competencias para determinados cursos y/o programas educativos.

En cuanto al encuentro con la identidad desde lo institucional, este permite la revaloración de espacios y actividades –académicas y sociales– dentro de la Facultad, en ella no sólo se transmiten y construyen saberes y haceres de manera activa e intencional, sino también valores y significados, que son transmitidos de manera inherente a las relaciones sociales. A partir de la dinámica y presencia de distintos significados, imaginarios, referentes y representaciones–tanto históricas como contemporáneas–, los estudiantes construyen igualmente representaciones y significados en torno a los espacios, aprendiendo dinámicas legitimadas previamente por quienes los antecedieron e igualmente por sus contemporáneos. El objetivo es, a fin de cuentas, la continuidad de prácticas favorables a los procesos educativos y, erradicar aquellos nocivos que no permiten el desarrollo y crecimiento de los estudiantes.

Para finalizar quiero apuntar algunos aspectos que me parecen necesarios mencionar; por un lado, que la indagación sobre el abordaje de la conformación identitaria de los estudiantes, me permitió reflexionar sobre una forma de encarar la formación de los estudiantes, en tanto que existen conocimientos, significados, referentes y representaciones –sociales, políticos, afectivos, etc.– que están presentes en las prácticas de los educandos, las cuales deben ser tomadas en cuenta en la construcción de nuevos conocimientos.

Como parte de las reflexiones que surgieron en la construcción de este trabajo, se hizo presente la inquietud sobre la posibilidad de que un alumno no se identifique plenamente con los demás sujetos, espacios y procesos sociales y educativos de la Facultad, situación que podría darse a partir de diversas situaciones: diferencias de pensamiento con los demás estudiantes, desconfianza de los métodos, etc. En estos casos, el trabajo pedagógico debe orientarse en aspectos que al sujeto le son agradables o conocidos,

probablemente aquellos que compara con otros, de los cuales tiene un dominio o que le son confortables. Considero que la habilidad se centra en priorizar aquellos aspectos que resalten la práctica de los sujetos y el éxito como estudiantes.

De igual forma puede darse el caso de alumnos que no presentan dificultades evidentes, pero que la puesta en práctica de determinadas acciones puede potenciar más aún sus cualidades como estudiantes y como seres humanos.

Por último, el planteamiento teórico sobre los alumnos como *sujetos pasivos conscientes*, me permitió analizar, como éstos pueden ejercer prácticas en el aula –ya sea al no participar, al boicotear la clase, al no entregar trabajos y/o lecturas– ante las cuales, si el docente actúa, lo hace de manera coercitiva, sin resultados que dejen satisfechos tanto a docentes como a estudiantes.

En este sentido, la labor educativa se centra en buscar una actitud activa de los discentes, pero no únicamente en la acción por sí sola, sino la reflexión de sus acciones, es decir, la conciencia, la lectura, la autocrítica y el sentido de su práctica, ya que de poco sirve un estudiante que acata y responde las exigencias de los docentes y de las asignaturas, si no entiende el profundo sentido formativo de su práctica y de su crecimiento como persona.

FUENTES CONSULTADAS

- ACEVES Lozano, Jorge. (Comp.). (1997). *Historia oral*. México: Instituto Mora. Antología Universitaria.
- ALONSO, Martín. (1981). *Diccionario del Español Moderno*. Madrid: Aguilar.
- ALTHUSSER, Louis. (1984). *Filosofía y cambio social*. Argentina: Ediciones Metropolitanas.
- ARAGONÉS, Ana María. *et al.* (2005). *Análisis y perspectivas de la globalización*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- BERGER, Peter L. y Luckmann Thomas. (1998). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BISQUERRA, Rafael. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Guía práctica. España: Ediciones CEAC.
- BLUMER, Herbert. (1982). *El interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método*. Barcelona: Hora.
- BOURDIEU, Pierre. (1988). *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- CAMARENA Ocampo, Eugenio. (2006). *Investigación y Pedagogía. Construcción de una práctica académica en el colegio de Pedagogía*. México: Gernika.
- CANDAU, Vera Ma. (Org.). (1987). *La didáctica en cuestión*. España: Narcea.
- CARBAJAL Romero, José. (2007). “Complejo discursivo internet: espacio educativo y de constitución de sujetos”. En Fuentes Amaya, Silvia (Coord.).(2007). *Horizontes de*

- intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos*. México: Cuadernos de Construcción Conceptual en Educación Nueva Época. pp. 39-65.
- DE LA MAZA, Francisco. (1954). “La casa de los Mascarones”. En Ruiz Gaytán, Beatriz. (1954). *Apuntes para la historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: Junta Mexicana de Investigaciones Históricas. pp. 157-189.
- DOISE, Willem. (1991). “Identidad, conversión e influencia social”. En Moscovici, Serge. *et al.* (1991). *La influencia social inconsciente*. España: Anthropos.
- ESTEBARANZ García, Araceli (1994). *Didáctica e innovación curricular*. España: Universidad de Sevilla.
- ERIKSON, Erik. (1968). *Identidad y juventud*. Buenos Aires: Paidós.
- FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS (1994). *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL.
- FARR, Robert M. (1986). “Las representaciones sociales”. En: Moscovici, Serge. (1986). *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. España: Paidós. pp. 494-506.
- GALLEGO-BADILLO, Rómulo. (2001). *Discurso sobre constructivismo*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- GALLEGO, Julio. (2001). *Enseñar a pensar en la escuela*. Madrid: Pirámide.
- GARCÍA, María Karina. (2007). “Daniel M. Vélez. Un oftalmólogo afamado”. En MENÉNDEZ, Libertad y Díaz Héctor. (Coord.). (2007). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: FFyL – UNAM. pp. 24-85.

- GONZÁLEZ DE LUNA, Eduardo M. (2004). *Filosofía del sentido común*. México: UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- GONZÁLEZ, Juliana. (1994a). “De la escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras”. En *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. pp. 13-26.
- GONZÁLEZ, Luis. (1997). *Invitación a la microhistoria*. México: Clío.
- GÜEMES, Carmela R. (2003). “La identidad del maestro de educación normal. Entre representaciones e imaginarios sociales”. En PIÑA (Coord.). (2003). *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. México: UNAM-CESU-Plaza y Valdés Editores. pp. 73-144.
- GUTIÉRREZ Sáenz, Raúl. (1994). *Introducción a la didáctica*. Quinta edición. México: Esfinge.
- HELLER, Agnes. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- HERNÁNDEZ, Prado José. (2005). *Epistemología y sentido común*. México: UAM-Azcapotzalco.
- JIMÉNEZ García, Marco A. (2007). “Educación e identidades imaginarias. Un acercamiento a las significaciones sociales imaginarias y a las identidades en educación”. En Fuentes Amaya, Silvia (Coord.) (2007). *Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos*. México: Cuadernos de Construcción Conceptual de Educación Nueva Época. pp. 91-112.

- JODELET, Denise. (1986). “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría”. En Moscovici, Serge. (1986). *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. España: Paidós. pp. 469-494.
- JUIF, Paul y Legrand, Louis. (1984). *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. 2ª Edición. España: Narcea.
- LUCKMANN, Thomas. (1996). *Teoría de la acción social*. México: Paidós.
- LUZURIAGA, Lorenzo. (1993). *Pedagogía social y política*. Madrid: CEPE.
- MARÍAS, Julián. (1972). *La estructura social*. España: Editorial Revista de Occidente.
- MARTÍNEZ, Araceli y Menéndez, Libertad. (2007). “Pedro de Alba. Educador, político y diplomático”. En Menéndez, Libertad y Díaz Zermeño Héctor. (Coord.). (2007a). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL. pp. 129-136.
- MENÉNDEZ, Libertad. (1994). “La Facultad de Filosofía y Letras, breve síntesis de su trayectoria pedagógica”. En *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. pp. 97-150.
- (1996). *Escuela Nacional de Altos Estudios y Facultad de Filosofía y Letras*. Planes de estudio, títulos y grados. 1910-1994. México: El autor.
- y Díaz Zermeño Héctor (Coord.). (2007a). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL.
- (2007b) “Balbino Dávalos. Poeta y funcionario” en Menéndez, Libertad y Díaz Zermeño Héctor (Coord.). (2007). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL. pp. 87-127.

----- y Valencia Dorantes, Margarita. (2007c). “Antonio Caso. Un universitario comprometido”. En Menéndez, Libertad y Díaz Zermeño Héctor (Coord.). (2007a). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL. pp. 285-369.

MERCADO, Laura. (2002). *El docente de educación básica, representaciones sociales de su tarea profesional*. México: El autor.

----- (2004). “Imbricación entre identidad y representaciones profesionales. Voces y miradas del profesor de primaria pública”. En Piña Osorio, Juan Manuel. (Coord.) (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*. México: CESU-UNAM. pp. 97-137.

MORDUCHOWICZ, Roxana. (2003). *El capital cultural de los jóvenes*. México: Fondo de Cultura Económica.

MOSCOVICI, Serge. (1986). *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. España: Paidós.

NERI, Patricia María del Pilar. (1994). *La identidad del mexicano expresada en las principales obras dramáticas durante el tránsito del siglo XIX al XX*. México: El autor.

PALMA, Marcela. (1994). “Margo Glantz”. En FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. (1994). *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM. pp. 369-370.

PIÑA, Juan Manuel. (1998). *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. México: UNAM-Plaza y Valdés.

----- (Coord.). (2003). *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. México: UNAM-CESU-Plaza y Valdés.

- PIÑA, Juan Manuel, Furlan Alfredo y Sañudo Lya (Coords.) (2003b). *Acciones, actores y prácticas educativas. La investigación educativa en México 1992-2002*. México: Grupo Ideograma Editores.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Tomo I. España: Editorial Espasa.
- RIVADEO, Ana María. (2005). “Globalización y cuestión nacional”. En *Análisis y perspectivas de la globalización*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- RODRÍGUEZ NICHOLLS, María Ángela. (1996). *La identidad cultural de mexicanos y chicanos en Los Ángeles, California: fiestas, bailes, ritmos, metáforas, tradiciones inventadas, comunidades imaginadas*. México: El autor.
- ROJAS, Pedro. (1985). *La casa de los Mascarones*. México: UNAM.
- ROJAS, Raúl y Ruiz, Amparo. (1991). *Apuntes de la vida cotidiana*. México: Plaza y Valdés.
- RUIZ Gaytán, Beatriz. (1954). *Apuntes para la historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: Junta Mexicana de Investigaciones Históricas.
- (1994). “La Facultad de Filosofía y Letras, antiguo linaje”. En *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM. 63-81 pp.
- SÁNCHEZ Vigil, Juan Miguel y Fernández Fuentes Belén. (2005). *La fotografía como documento de identidad*. España: Universidad Complutense de Madrid-Facultad de Ciencias de la Información.
- SCHUTZ, Alfred. (1974). *El problema de la realidad social*. Argentina: Amorrortu.

- SEGOVIA Olmo, Felipe. (2003). *El aula inteligente*. Nuevas perspectivas. España: Espasa.
- SHAPIN, Steven. (2000). *La revolución científica. Una interpretación alternativa*. México: Paidós.
- TAYLOR, S. J. y R. BOGDAN. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- TIRADO Rodríguez, Álvaro. (1987). *La identidad personal y el pensamiento autoconsciente*. México: UNAM.
- TORRES, Rosa María. (1998). *Qué y cómo aprender*. México: SEP Biblioteca del Normalista.
- VALENCIA, Margarita y Menéndez, Libertad. (2007). “Antonio Caso. Un universitario comprometido”. En Menéndez, Libertad y Díaz Zermeño Héctor. (Coord.). (2007a). *Los primeros cinco directores de la Facultad de Filosofía y Letras 1924-1933. Semblanzas académicas*. México: UNAM-FFyL. pp. 289- 369.
- VILLEGAS, Gloria. (1994). “Bajo el signo de Atenea”. En Facultad de Filosofía y Letras (1994). *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM. pp. 151-183.
- ZAMBRANO, Leal Armando. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

REVISTAS Y BOLETINES

- ALLIER Montañó, Eugenia. (2006). citada en “La historia y la memoria son campos de relación con el pasado”. *Humanidades y Ciencias Sociales*. México: UNAM Octubre 2006. Año II, número 15 ISSN: 1870-3461.

BERENZON Gorn, Boris. (1995a). "Entrevista a Edmundo O'Gorman". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. No. 3. Ene-jun. pp. 16-18.

----- (1995b). "Entrevista a Margo Glantz". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. No. 5 Mayo-jun. pp. 19-22.

----- (1995c). "Entrevista a Leopoldo Zea". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. No. 6. Sept-oct. pp. 18-21.

----- (1995d). "Entrevista a Juan M. Lope-Blanch". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. Nov-dic. pp. 17-21.

----- (1996). "Entrevista a Luis Villoro". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. No. 10. Agosto-Septiembre. pp. 29-32.

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. (1982). "La Facultad y su historia". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. 4ª. Época. Año 1 Mayo-junio. No. 1. pp. 14-18.

----- (1984). "Rinconete". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: UNAM-FFyL. 4ª. Época. Año 2. Mayo p. 35.

GÓMEZ ÁVILA, Luz. (2004). "La relación entre identidad personal y rendimiento académico en adolescentes". *Paedagogium*. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo. México. Año 4 (No. 22) marzo-abril 2004. pp. 18-20.

HAUPT, Cecilia. (2001). Biblioteca Central, 45 años al servicio de la comunidad universitaria. Biblioteca Universitaria, Enero/Junio, año/vol. 4, número 001 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México. pp. 44-46.

MENDOZA, Cristóbal y Ortiz Guitart, Anna (2006). *Hacia las Américas. Migrantes españoles de alta calificación en la ciudad de México*. En Documents d'Análisi Geogràfica, Any: 2006 Núm.: 47 Revistes Catalanes amb Accés Obert (RACO).

MENÉNDEZ, Libertad (1995). "Porfirio Parra, Alfonso Caso y Alfonso Pruneda y la enseñanza de las humanidades". En *Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: Facultad de Filosofía y Letras-UNAM. pp. 38-44.

PIÑA, Juan Manuel. (Coord.). (2004a). *La subjetividad de los actores de la educación*. Pensamiento Universitario No. 98. México: CESU-UNAM.

----- (2004b). "La teoría de las representaciones sociales. Nociones y linderos". En Piña Osorio, Juan Manuel. (Coord.). (2004b). *La subjetividad de los actores de la educación*. Pensamiento Universitario. Tercera época. Número 98. México: UNAM-CESU. pp. 15-54.

INFORMES Y ANUARIOS

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. (----) *Facultad de Filosofía y Letras. Fray Alonso de la Veracruz 1507-2007. 5º Centenario de su nacimiento*. México: UNAM-FFyL.

----- (1944). *Anuario de la Facultad de Filosofía y Letras 1944*. México: UNAM-FFyL.

----- (1945). *Anuario de la Facultad de Filosofía y Letras 1945*. México: UNAM-FFyL.

GONZÁLEZ, Juliana. (1994b). *Cuarto informe de actividades 1990-1994*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

----- (1996). *Segundo informe de actividades 1995-1996*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

----- (1997). *Tercer informe de actividades 1996-1997*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

MORENO de Alba, José G. (1985). *Informe 1982-1985*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

NAVARRETE, Zaira. (2008) *Construcción de una Identidad Profesional. Pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, Enero-Marzo 2008, vol 13, núm. 36. pp. 143-171.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. (1976). *Informe 1973-1974*. UNAM: Dirección General de Publicaciones.

----- (1988). *Informe 1987 T. I*. UNAM: Dirección General de Planeación.

----- (1988). *Informe 1987 T. II*. UNAM: Dirección General de Planeación.

----- (1988). *Informe 1988 T. I*. UNAM: Dirección General de Planeación.

----- (1990). *Informe 1989 T. I*. UNAM: Dirección General de Planeación, evaluación y proyectos académicos.

----- (1990). *Informe 1989 T. II*. UNAM: Dirección General de Planeación, evaluación y proyectos académicos.

----- (1991). *Informe Universidad Nacional Autónoma de México 1990 T. I*. UNAM: Dirección General de Planeación, evaluación y proyectos académicos.

----- (1999). *Memorias 1998*. México: UNAM. pp. 159-175.

----- (2001). *Memorias 2000*. México: UNAM. pp. 115-134.

VELASCO, Ambrosio. *Informe de actividades 2001-2004*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

VILLEGAS, Abelardo. (1981). *Informe 1978-1981*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

----- (4 de enero de 2008). “Ex templo de Santa Teresa la Antigua”. En:
<http://www.indaabin.gob.mx/dgpif%5Chistoricos/teresa%20la%20antigua.htm>

----- (18 de abril de 2008). “Recuerda UG al maestro Ricardo Guerra”. En:
<http://www.am.com.mx/ImprimirNota.aspx?ID=142778&strPlaza=Guanajuato&IDPlaza=4>

----- (10 de abril de 2008). “Julio Jiménez Rueda”. En:
http://www.biografiasyvidas.com/biografia/j/jimenez_rueda.htm

----- (20 de marzo de 2008). En:
<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2008/03/16/index.php?section=politica&article=012n3pol>

----- (18 de abril de 2008). “Algunos recuerdos de ciudad universitaria. Narrados por un politécnico egresado de la ESIME en 1956”. En: <http://www.mexicomaxico.org/CU/EstadioCU.htm#calco>

----- (18 de abril de 2008). En: http://www.literaturainba.com/escritores /bio_gonzalo_celorio.htm

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. (3 de mayo de 2006). En:
<http://www.filos.unam.mx/HITORIA%20DE%20LA%20FAC/index.htm>

----- Colegio de Bibliotecología. (18 de abril de 2008). En:
<http://proyectos.filos.unam.mx/~biblio/colegio/bibliotecologia/colegio.html>

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES. (20 de abril de 2008). En:

<http://www.politicas.unam.mx/historia.htm>

HURTADO, Guillermo. (18 de abril de 2008). *Eduardo García Máynez y la filosofía científica en México*. En:

http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12715196462382624198846/isonomia15/isonomia15_05.pdf

NOELLE, Louise. (18 de abril de 2008). *Lo inmediato. La Ciudad Universitaria y sus arquitectos* en Revista electrónica Imágenes del Instituto de Investigaciones Estéticas:

http://www.esteticas.unam.mx/revista_imagenes/inmediato/inm_noelle01.html

NOTIMEX. (10 de abril de 2008). *Fue Julio Jiménez Rueda un comprometido con la literatura clásica*.

En: www.esmas.com/portada/617720.html

PETRICH, Blanche. (7 de marzo de 2008). *Otros 10 mexicanos habrían muerto en el bombardeo contra las FARC*. En:

<http://www.jornada.unam.mx/2008/03/07/index.php?section=politica&article=010n1pol>

POY Solano, Laura. (19 de abril de 2007). *Flojera, actitud de universitarios ante el conocimiento: expertos*. En:

<http://www.jornada.unam.mx/2007/04/19/index.php?section=sociedad&article=046n2soc>.

TORRES Sánchez, Rufina. (8 de agosto de 2007). *La producción histórico-filosófica de Leopoldo Zea*.

En:

http://www.csh-iztapalapa.uam.mx/cen_doc/cefilibe/bibliografia/bib_leopoldo_zea.htm

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. (3 de mayo de 2006). *Acerca de la UNAM*. En:

http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/index.html

ZARZA Delgado, Luz María. (18 de abril de 2008). *Eduardo García Máynez (1908-1993)*.

www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/garcia.htm