

PARA

Una
ETNOGRAFIA
DE

LOS

ESTUDIANTES

UNIVERSITARIOS



BRADLEY ☆ LEVINSON

En el presente trabajo* inicio una discusión sobre cómo se podría llevar a cabo una etnografía crítica de la universidad como una manera de entender los complejos procesos sociales y culturales que ahí se desarrollan. En particular, me refiero a cuestiones interpretativas relacionadas con los estudiantes universitarios y las culturas estudiantiles -temas olvidados en la historia de la educación superior-. Mucho de lo que tengo que decir se basa en mi experiencia etnográfica en una universidad estadounidense grande, pero creo que esta experiencia puede servir como contrastación analítica para entender algunas particularidades de las universidades mexicanas. Es más, puesto que la universidad no ha sido tema de estudios etnográficos, la discusión que presento estará guiada por sugerencias provisionales y preguntas, más que por planteamientos acabados. Esta postura tiene como finalidad invitar al diálogo, a la crítica y a la ampliación del tema, y no a la polémica.

El desarrollo de la etnografía en la investigación educativa

En las últimas dos décadas, las metodologías y los estilos de redacción etnográficos se han vuelto más y más populares entre los investigadores educativos interesados en las minucias de la "vida cotidiana" dentro de las escuelas. Este interés surgió en respuesta a diversos problemas, algunos teóricos, otros metodológicos, y algunos, se podría decir, políticos. Por ejemplo, a finales de los años sesenta, los antropólogos educativos estadounidenses aplicaban sus habilidades etnográficas a la investigación sobre las causas del continuo fracaso escolar entre las minorías étnicas. Inicialmente motivados por la necesidad de criticar las sutiles teorías racistas de "privación cultural", estos antropólogos ofrecían sus propias explicaciones para tan desproporcionado fracaso. Más tarde, a mediados de los setentas, los antropólogos trabajaron junto con sociólogos cualitativos en la investigación de las consecuencias sociales de los programas de desegregación por mandato federal en escuelas urbanas.

Por esos tiempos, la "nueva sociología de la educación" empezó a apropiarse de la etnografía como una forma de documentar cómo las escuelas servían para "reproducir" las desigualdades de clase y género (sexo).¹ Los etnógrafos esperaban dar evidencia empírica sugerente sobre el tipo de efec-

tos de reproducción que teóricos como Althusser, Bowles y Gintis sostenían se producía en las escuelas. Pero lo que empezó como la apropiación de una metodología cualitativa para documentar la "reproducción" se convirtió en un amplio programa de investigación sobre la construcción social de la escuela. La observación minuciosa y el análisis de las relaciones sociales en las escuelas mostraron que era cada vez más difícil conceptualizar esas relaciones únicamente como "reproductoras" de actitudes y habilidades o "transmisoras" de ideologías dominantes. De hecho, la etnografía tuvo un papel fundamental en la ruptura final con la teoría de la reproducción. Contribuyó a una naciente conciencia de que las escuelas son espacios contradictorios y negociados, constituidos por impulsos y reglas no sólo "dominantes" sino "populares". Investigadores mexicanos también han participado activamente en estos adelantos.²

Se podría decir mucho más sobre las tradiciones y tendencias de la etnografía de la enseñanza.³ Para la presente discusión, y tomando en cuenta mis antecedentes profesionales, me basaré principalmente en la tradición antropológica de la etnografía. No obstante otras contribuciones, la mayoría de los investigadores indentifican a la antropología como la disciplina fundadora de una metodología cualitativa distinta que se ha llegado a conocer como etnografía.

Breve historia de la práctica etnográfica

¿Qué es la etnografía, y cómo se ha desarrollado? Literalmente quiere decir "escribir" o "registrar" una cultura. Hasta la década de los sesenta, los antropólogos estadounidenses y europeos realizaban largos viajes, lejos de los centros metropolitanos, para estudiar grupos "primitivos". El incentivo para llevar a cabo estos estudios era por una parte la necesidad de desarrollar teorías basadas en laboratorios multi-culturales y por otra el deseo de "rescatar" las costumbres y el conocimiento cultural de esos grupos antes de que desaparecieran a consecuencia de la industrialización. Con frecuencia, los antropólogos convivían con los grupos y observaban su vida cotidiana durante largos periodos, desde uno

² Phillip Wexler, *Social Analysis of Education*, Routledge, Kegan and Paul, 1987; Robert Connell et al., *Making the Difference*, Allen and Unwin, 1982; Michael Apple, *Teachers and Texts*, Routledge, Kegan and Paul, 1987; Elsie Rockwell y María de Ibarrola (comps.), *Educación y clases populares en América Latina*, DIE, México.

³ Ni siquiera he mencionado las tradiciones sociológicas de la etnografía urbana u organizacional, ni los estudios etnográficos que se basan en marcos teóricos de interaccionismo simbólico o etnometodología; tampoco he citado estudios etnográficos de sociolingüística o antropología cognoscitiva, que también se refieren a la escuela.

*Agradecemos al profesor Levinson la preparación de este trabajo para *Universidad Futura*.

¹ Paul Willis, *Learning to Labor*, Columbia University Press, Nueva York, 1981 (1977); Jean Anyon, *Social Class and School Knowledge*, *Curriculum Inquiry*, 11(1): 3-42, 1981; Robert Everhart, *Reading, Writing and Resistance*, Routledge, Kegan and Paul, Londres, 1983; Rachel Sharp, *Education in Social Control*, Routledge, Kegan and Paul, Londres, 1975.

a tres años o más. Por lo general, el investigador vivía en una sola "comunidad", ya fuera una aldea de campesinos o un campamento de recolectores-cazadores. Se consideraba que esa comunidad era de alguna manera representativa de una "cultura", una unidad social relativamente estática y circunscrita, que se podía identificar gracias a un sistema coherente de lenguaje, valores, y/o prácticas materiales en común. Había una clara división del trabajo entre la antropología y la sociología. Los antropólogos estudiaban al "otro" -culturas no-industrializadas, sencillas- utilizando técnicas etnográficas, y los sociólogos estudiaban a la sociedad urbana industrializada, con frecuencia aplicando técnicas estadísticas. La "etnografía" llegó a significar tanto la práctica de investigación profunda a largo plazo dentro de una sola comunidad, como el producto descriptivo y analítico resultante, la monografía científica. De esta manera, la imagen ilusoria de una antigua práctica antropológica, el estudio de culturas o comunidades "integrales", quedó registrada en el término mismo.

En años más recientes, las tradiciones antropológica y sociológica de hecho han llegado a converger en muchos aspectos importantes. Ambas trabajan en los ámbitos rural y urbano, y la sociología ha recuperado un componente etnográfico esencial. Quizá más importante, la antropología ha perdido su inocencia y ha descubierto influencias macroestructurales más allá de la comunidad inmediata, sin afectar su preferencia por procesos sociales y culturales locales. Los sistemas mundiales y la teoría de la dependencia, introducidos a la antropología por académicos como Sidney Mintz y Eric Wolf,⁴ han transformado las anteriores concepciones de cultura y comunidad de manera drástica. Las que antes se consideraban "culturas" relativamente autóctonas e independientes ahora se ha mostrado que están constituidas de manera importante por medio de la experiencia de incorporación, primero a un sistema económico mercantilista colonial, y después capitalista industrial. Prácticas culturales que en un tiempo se consideraban como "costumbres" indígenas atemporales ahora son estudiadas como adaptaciones a una economía mundial en expansión. Más recientemente, los antropólogos también han tratado de entender la influencia del Estado moderno en el establecimiento de prácticas culturales locales. Estos trabajos han llevado a reconocer que las culturas y comunidades locales están cambiando constantemente, que sus prácticas muchas veces se desarrollan dentro del contex-

⁴ Eric Wolf, *Europe and the People without History*, University of California Press, 1982; Sidney Mintz, *Sweetness and Power*, Viking, Nueva York, 1985; Michael Tansig, *The Devil and Commodity. Fetishism in South America*, University of North Carolina Press, 1980; William Roseberry, *Anthropologies and Histories*, Rutgers University Press, 1989.

to de relaciones de poder sostenidas con otros grupos, instituciones e ideologías.

Lo anterior ha tenido importantes repercusiones en la práctica etnográfica. Ante todo, la etnografía todavía se refiere a una experiencia de investigación prolongada en una localidad determinada, aunque ésta se puede definir como una institución (una escuela, por ejemplo) o una región, tanto como una "comunidad". Por medio de observaciones, entrevistas, y la recolección de documentos, el etnógrafo intenta construir analíticamente una descripción de esa localidad en particular. Esa descripción requiere de una elaboración teórica constante. En otras palabras, no se trata sólo de ver y "registrar". Más bien, la etnografía precisa de una orientación y reorientación teórica continua, que a su vez se desarrolla por el nuevo conocimiento acumulado durante el mismo trabajo de campo. En el mejor de los casos, la etnografía trata de incorporar el "conocimiento local" de los sujetos a esta descripción analítica. Más aún, en virtud de los cambios recientes en lo que se refiere a nuestro conocimiento de naciones y economías políticas, la búsqueda de referentes interpretativos fuera del contexto inmediato del trabajo de campo se ha vuelto importante para poder entender lo que ahí pasa. De aquí el interés reciente por explorar la dimensión histórica de los procesos sociales contemporáneos. Hoy en día, un antropólogo puede revisar documentos históricos, hacer entrevistas de "historia de vida" y examinar políticas estatales referidas a la localidad o institución que estudia, o, también, observar la acción social contemporánea. Está consciente de que el tema de su investigación puede estar determinado de manera decisiva por procesos que se iniciaron o efectuaron fuera del tiempo y lugar inmediatos del trabajo de campo. El mito de la comunidad circunscrita ya no existe.

Lo crítico de la etnografía crítica en educación

En un sentido muy amplio, la etnografía crítica puede referirse a cualquier número de estudios educativos etnográficos que, desde principios de la década de los setenta, se han desarrollado a partir de un análisis marxista radical de la enseñanza en sociedades capitalistas. En este sentido, incluso los primeros estudios reproduccionistas son considerados por muchos como etnografías críticas. El criterio fundamental de estos estudios parecía ser un compromiso para descubrir las desigualdades e injusticias de la educación capitalista. Raza, clase, y género eran temas centrales de investigación, no sólo porque son estructuras *asaz* importantes en la organización de la experiencia cotidiana, sino porque son asimismo las dimensiones según las cuales se explota y oprime a la gente en las sociedades capitalistas. Había también una preocupación central sobre cuestiones de ideología y poder, y la

escuela era vista como un lugar importante en donde se inculcaban las ideologías dominantes. La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt fue apropiada a menudo en esta dirección.

Esta interpretación de la etnografía crítica pone el énfasis en el término "crítico" sin examinar cómo se concibió, realizó e hizo público el estudio. Yo sostendría que a partir de finales de los setentas, la práctica y concepción de la etnografía crítica se ha matizado en forma considerable, aunque mantiene muchos de sus compromisos teóricos y políticos previos. Se ha liberado de una problemática estrictamente marxista y ha desarrollado categorías de análisis más flexibles, que reflejan características locales. Quizá más importante, la etnografía crítica ha sido reconceptualizada como una forma de práctica social que también participa en relaciones de poder, y que por tanto puede por sí sola perpetuar desigualdades e injusticias, incluso al esgrimir un lenguaje radical. Se ha prestado más atención a la posición social del etnógrafo dentro del trabajo de campo, que a la posibilidad de que la práctica de la etnografía, incluso, la publicación del análisis que resulte, pueda restar poder y enajenar tanto como dar poder y emancipar.⁵

Antes que nada, entonces, la etnografía crítica es más que una forma de producción del conocimiento. La producción del conocimiento se da en todas las ciencias sociales "burguesas", so capa de objetivismo y procedimientos analíticos libres de valores. De hecho, en cualquier tipo de etnografía se produce conocimiento, pero en y mediante una práctica social participativa, y desde el punto de vista de un actor social situado que tiene su propio "proyecto" y sus intereses. Tanto la práctica como el proyecto implícito se pueden falsamente eludir en casi todas las formas de investigación objetivistas, incluida la etnografía. Lo que distingue a la etnografía crítica es un "proyecto" emancipador explícito y la especial atención que presta a la posición y el interés del investigador a lo largo del análisis. Se pone atención a este juego de posiciones e intereses incluso en la forma de representar a las personas y los procesos que se observan, en la forma misma de la descripción.

La etnografía crítica se interesa en efectuar un cambio educativo mediante la crítica y transformación de las condiciones opresivas. Mantiene un interés por explorar cómo las relaciones de poder y las configuraciones ideológicas crean y sostienen esas condiciones. No obstante, el trabajo en sí y sus consiguientes resultados están ahora

más firmemente situados dentro de la esfera pública, más comprometidos con cuestiones morales acerca de los tipos de estructuras sociales que los mismos sujetos de investigación consideran deseables y que vale la pena esforzarse por ellos. En el mejor de los casos, la etnografía crítica puede ser reclamada y moldeada por esos sujetos de investigación como una manera de producir conocimiento sobre sí mismos y generar nuevas formas de poder desde abajo. El etnógrafo ya no dialoga únicamente para entender cómo opera una localidad o institución en particular, sino para comprender de qué manera le gustaría a la gente verla cambiar. Parte de esta práctica incluye una reflexión radical, el reconocer que a final de cuentas lo que el etnógrafo dice saber es limitado, no está privilegiado por una postura objetivista falsa, sino simplemente aventajado por una buena cantidad de trabajo teórico y metodológico difícil que siempre, y necesariamente, permanece provisional y situado.

Escuelas y universidades

¿Qué tiene que ver todo esto con la etnografía de la educación y, más específicamente, con nuestro interés en la universidad? Una de las cuestiones claves que animan este artículo es por qué no se ha estudiado a la universidad desde un punto de vista etnográfico. En Estados Unidos, dentro de la antropología de la educación, la etnografía de la enseñanza con frecuencia ha sufrido las mismas limitaciones que los primeros enfoques etnográficos que ya mencioné. La escuela —por lo general la primaria, pero a veces también la secundaria o la preparatoria— se toma como una unidad circunscrita, una especie de "comunidad" que puede estudiarse razonablemente. Se puede considerar como una "pequeña sociedad", con sus propias reglas y procesos sociales. Más importante, la escuela muchas veces se estudia como si no tuviera antecedentes históricos, como si los sucesos registrados por el etnógrafo durante un año escolar no estuvieran determinados por algo que se puede ubicar en el pasado. Por una parte, es cierto que las escuelas sí desarrollan características propias, una vida institucional propia, y es importante explorar esta particularidad. Sin embargo, este tipo de investigación se puede tomar estéril si los referentes interpretativos no son buscados fuera del contexto inmediato del trabajo de campo, si no se hacen esfuerzos, por ejemplo, por entender las corrientes ideológicas y las relaciones de poder —que con frecuencia emanan del Estado y sus clases aliadas, o de los medios de comunicación dominantes— que participan en la constitución de la escuela. Las pistas requeridas para identificar esos referentes casi siempre se encuentran dentro de las prácticas y discursos de la misma escuela, pero hace falta aprender a seguirlas.

Esta recomendación sobre la práctica de

⁵ Richard Johnson, *What is Cultural Studies Anyway?*; Renato Rosaldo, *Culture and Truth*, Beacon Press, 1990; Roger Simon y Donald Dippo, "On Critical Ethnographic Work", *Anthropology and Education Quarterly*, 17: 195-202, 1987; Gary Anderson, "Critical Ethnography in Education: Origins, Current Status and New Directions", *Review of Educational Research*, 59 (3): 249-279, 1989.

la etnografía en instituciones educativas es una manera de iniciar la discusión, pero no nos dice por qué la universidad ha quedado, en gran medida, fuera de esa discusión. Tampoco nos ayuda mucho en lo que se refiere al pensamiento concreto sobre cómo se deberá de llevar a cabo la etnografía de la universidad. Se podrían sugerir muchas razones para explicar la ausencia de una bibliografía cualitativa trascendente sobre la universidad. No se debe de subestimar la importancia que tienen las consideraciones de tamaño y escala al delimitar un tema de investigación. En Estados Unidos, los investigadores en la mayoría de los departamentos de antropología, sociología o educación realizan sus proyectos de investigación solos o con una u otras dos personas. Desde el punto de vista metodológico, la universidad es un lugar que intimida a cualquier etnógrafo. Por lo general cuenta con una estructura administrativa bastante compleja; una población de varios miles de estudiantes, y una zona de captación geográficamente dispersa (las familias y comunidades natales de los estudiantes). La mayor parte de los etnógrafos se interesa por un análisis holístico de las instituciones educativas, y la universidad plantea muchos problemas para este tipo de análisis.

Pero esto por sí solo no se puede considerar como la razón principal para omitir a la universidad; se podrían mencionar otras. La etnografía se encuentra ya bien situada en el sistema de investigación educativa estadounidense, y esto en gran parte se debe a su efectividad observada al identificar las causas de fracaso escolar. Se consiguen fondos más fácilmente para los niveles de educación básica y media que para la universidad. No sólo hay más alumnos inscritos en los niveles más bajos, sino que sus "problemas" educativos se consideran más frecuentes y con consecuencias más dañinas. Está implícito en esta concepción que los estudiantes universitarios, al haber alcanzado el nivel de educación superior, ya superaron, si no es que todos, la mayor parte de los "problemas" que se podrían haber presentado en etapas tempranas de su educación. Existen relativamente pocos estudios etnográficos de enseñanza-aprendizaje en la universidad, y por lo general no son los investigadores académicos sino los cuerpos de política o supervisores dentro de la misma universidad los que los llevan a cabo. Es más, en su gran mayoría, los etnógrafos de la educación están contratados por estas mismas universidades. Dada su notoria predilección por estudiar al "otro", los etnógrafos han estado poco dispuestos a observar a una institución en la que ellos mismos participan íntimamente. Un cambio de esta índole requeriría de un replanteamiento cuidadoso del trabajo etnográfico: situar al investigador como un sujeto más directamente involucrado con el campo bajo estudio, no sólo como participante en un diálogo de investigación, sino como participante en la política y peda-

gogía universitarias.

Así, se podría decir que por razones "teóricas" tanto como metodológicas, los etnógrafos se han olvidado de la universidad. Esto parece ser el caso de la tradición más crítica de la etnografía educativa, que tiene sus raíces en la teoría de la reproducción. En lo escrito al respecto, la universidad se menciona poco. El trabajo de Bourdieu y Passeron sobre el capital cultural y la reproducción cultural en Francia es uno de los pocos que hablan específicamente de ese ámbito educativo. En lo que se refiere a Estados Unidos, Bowles y Gintis dedican un capítulo a la "transformación de la educación superior" y su relación con el surgimiento de nuevas, y más controladas, formas de trabajo de oficina. Michael Apple también se refiere a la manera en que la universidad sirve para transferir los costos de adiestramiento de mano de obra del sector privado al público. No obstante, existe poco trabajo etnográfico que documente la forma en que los estudiantes y profesores viven estos cambios. Es más, estos escritos tienen más de diez años, y son muy pocos si se comparan con las investigaciones llevadas a cabo sobre las escuelas primarias y secundarias. Parece haber una presuposición implícita en esta desatención de la universidad: las estructuras de desigualdad y reproducción se han agotado en los niveles educativos más bajos; la entrada a la universidad es el cedazo final por el que tienen que pasar aquellos que van a ocupar las mejores posiciones en la sociedad. En otras palabras, la universidad se encuentra fuera de las contradicciones y relaciones de poder tan obviamente características de la vida cotidiana de las escuelas en otros niveles.

Parecería que en México tales presuposiciones no existen, o no pueden existir. La vida universitaria está politizada de una manera que rara vez se encuentra en Estados Unidos. Las relaciones entre la universidad y la sociedad son mucho más fluidas y dinámicas. Además, los investigadores están más acostumbrados a trabajar en equipo, lo que podría ser muy provechoso para el desarrollo de un enfoque etnográfico de la universidad. Varios investigadores mexicanos están trabajando precisamente sobre esto.

Pistas y ejemplos para una etnografía de la universidad

Uno de los pocos estudios etnográficos sobre la universidad es el que publicaron recientemente Dorothy Holland y Margaret Eisenhart.⁶ Me gustaría describir en forma breve cómo se llevó a cabo el trabajo de campo y el posterior análisis, a fin de exponer algunas consideraciones básicas para futuros estudios etnográficos de la universidad.

⁶ Dorothy Holland y Margaret Eisenhart, *Educated in Romance: Women, Achievement and College Culture*, University of Chicago Press, Chicago, 1990.

Las autoras se propusieron estudiar la cultura de pares y la vida académica de las mujeres en dos universidades del Sur de Estados Unidos. Inicialmente, el estudio reflejaba la influencia de ciertos autores "reproduccionistas", en especial Paul Willis y Pierre Bourdieu, aunque se centraba en la reproducción cultural de estructuras de género y no de clase. Se seleccionaron cerca de 30 estudiantes femeninas de primer año que habían iniciado sus estudios en un campo "no-tradicional": ciencias naturales o matemáticas. Las etnógrafas querían saber cómo les iba durante sus primeros años en la universidad a estas estudiantes, quienes en vista de sus decisiones provisionales acerca de sus carreras parecerían retar las estructuras y relaciones tradicionales de género. Este desafío al *statu quo* de género, ¿se fortalecía o era aplastado por la vida estudiantil en la universidad?

El trabajo se dividió entre las investigadoras principales y varios estudiantes de posgrado, a quienes se les asignaban algunos de los sujetos de estudio. Éste partió de una entrevista inicial que les brindó a los investigadores una especie de perfil personal de cada estudiante. Después, a lo largo del estudio (que duró casi dos años, además de algunas entrevistas realizadas esporádicamente a lo largo de los siguientes ocho años), se hicieron entrevistas de formato abierto (que las investigadoras llamaron un "diario hablado") en las que se incitaba a las entrevistadas a narrar los sucesos y experiencias más sobresalientes que les hubieran ocurrido desde la última entrevista. Los entrevistadores mantenían el hilo del discurso por medio de preguntas relacionadas con la vida universitaria y el trabajo escolar. Además, cada uno de los entrevistadores trataba de participar cuantas veces fuera posible en las actividades de las estudiantes. Con frecuencia se les invitaba a fiestas en las residencias de estudiantes, a comer, o a ir de compras. Esta "observación participativa", piedra angular de la práctica etnográfica, sirvió para que los investigadores se familiarizaran con las prácticas y discursos cotidianos de la cultura paritaria de las estudiantes. Después de varias visitas, las estudiantes se acostumbraron a la presencia de los etnógrafos y empezaron a aceptarlos como parte del grupo.

El análisis formal empezó hacia finales del primer año. Las entrevistas ya transcritas y las notas del trabajo de campo se examinaron de manera inductiva buscando las categorías significativas con las cuales las estudiantes del estudio en curso organizaban sus experiencias. Poco después, diseñaron y aplicaron una encuesta a 362 estudiantes femeninas para verificar si los patrones y procesos que apenas habían encontrado en el grupo más pequeño se podían considerar representativos de la población estudiantil femenina en general. Se infirieron varias "estrategias de sobrevivencia" en la universidad, diferentes pero fácilmente identificables. Era evidente que muchas de las mujeres esta-

ban envueltas en una lucha, tanto en las aulas como en la más amplia cultura de pares. Este análisis inicial sirvió entonces para reorientar a los investigadores en las siguientes entrevistas y observaciones. Empezaron a hacer preguntas y observar situaciones que podrían confirmar, negar, o matizar los análisis e hipótesis iniciales.

El estudio concluyó que la cultura de pares en las universidades en gran medida reproducía la identidad de género subordinado al reorientar la energía y ambición de las mujeres hacia la búsqueda del atractivo y el romance. Muchas de las mujeres que tenían que esforzarse particularmente en los cursos difíciles pronto se cuestionaron si tenían la habilidad necesaria para seguir una carrera en las ciencias. Al mismo tiempo, la cultura estudiantil femenina en general desalentaba el éxito académico y recalca más bien la búsqueda del romance. Una vez que establecían una relación con un hombre, muchas mujeres encontraban que sus propósitos anteriores se habían subordinado a la carrera de él. Ellas estaban dispuestas a aceptar un papel de apoyo al hombre. Esto se traducía en una reducción de las expectativas de éxito académico y en una reducción de la energía invertida en tareas académicas. Así, a pesar del ambiente académico liberal de la universidad, que podría haber fomentado la reflexión sobre los papeles desiguales de género y apoyado a las mujeres en carreras no-tradicionales, la cultura de pares presionó en el sentido opuesto.

Conviene mencionar varias características de este estudio.

Primero, las investigadoras diseñaron el estudio según una problemática feminista general. Fue hasta después que reformularon sus interpretaciones de acuerdo con teorías de producción y reproducción cultural. Su propósito no era un análisis holístico de cómo funciona la universidad (aunque en el transcurso de la investigación obtuvieron nuevas percepciones sobre esto también), sino saber cómo un grupo selecto de estudiantes percibía y experimentaba la vida universitaria. Fue un esfuerzo conjunto de varios investigadores que requirió de una constante reflexión sobre los adelantos que arrojaba el estudio. Por otra parte, los investigadores pretendían extender la investigación más allá de los confines de la universidad. Veían cómo los medios de comunicación eran apropiados por parte de las mujeres, por ejemplo la forma en que las telenovelas y otros programas presentaban un mundo familiar de tipos femeninos y los comerciales dirigían sus impulsos consumistas hacia la búsqueda del atractivo. Trataron de entender de qué manera las relaciones en la escuela preparatoria habían prefigurado las actividades de las mujeres en la universidad, y cómo la misma historia de la universidad proporcionaba ciertas estructuras (clubes de mujeres, grupos de porristas, etc.) que fomentaban identidades subordinadas. Por último,

también analizaron la interacción (o falta de ésta) de las estudiantes con los programas que las universidades y el Estado habían establecido *ex profeso* para promover los derechos de, y las oportunidades para, la mujer.

Una etnografía de la universidad se puede centrar en muchos aspectos diferentes de la vida institucional. Las relaciones políticas interpersonales de la administración universitaria todavía no han sido descritas de modo convincente en términos analíticos. Los etnógrafos tampoco han investigado las condiciones de trabajo de los profesores universitarios, y cómo esas condiciones pueden estructurar las relaciones con los alumnos y la práctica pedagógica. A pesar de que la universidad es por lo general una institución bastante grande, debería ser posible construir una etnografía más holística mediante la elaboración y articulación de estudios de caso. Podría surgir una visión más completa del paisaje social y cultural de la universidad con un estudio a fondo de grupos sociales particulares y los recursos culturales que utilizan al poner en juego diversas estrategias. Este tipo de división del trabajo se podría efectuar tanto dentro de una sola universidad como, para propósitos comparativos, en varias instituciones.

Otra característica importante de una etnografía de la universidad sería la búsqueda de vínculos explicativos entre formaciones culturales en la propia universidad y valores culturales más amplios que se manifiestan en otros campos sociales. En un libro de reciente publicación que seguramente se convertirá en un clásico, Michael Moffatt⁷ da varios ejemplos acertados de este tipo de análisis. Nos permite ver lo que *significa* la experiencia universitaria dentro del contexto más amplio de la vida de los estudiantes. Puesto que muy probablemente este significado es muy diferente del que se encontraría entre los estudiantes universitarios mexicanos, creo que la discusión del trabajo de Moffatt, además de presentar otra manera de hacer etnografía, podría ser valioso para fines comparativos.

A diferencia de Holland y Eisenhart, Moffatt no partió de una premisa teórica implícita. Más bien, como profesor de antropología en la universidad, se planteó una pregunta más fenomenológica: ¿cómo es que mis estudiantes perciben la universidad y cómo funcionan dentro de ella? Para contestar esta pregunta, se metió de "clandestino" y vivió en las residencias de estudiantes (dormitorios) durante periodos prolongados, a lo largo de diez años. Nunca menciona haber tenido un asistente de investigación. Gran parte de su material etnográfico consiste en observaciones desde los dormitorios, un terreno en el que incursionan pocos que no son

estudiantes y menos aún investigadores. El autor complementó este trabajo con observaciones de estudiantes en otras situaciones universitarias, y con entrevistas informales. Por último, aprovechó su posición como profesor solicitando de vez en cuando ensayos sobre temas personales, como la sexualidad, el comportamiento, actitudes académicas, etcétera. Estos ensayos se convirtieron en otra fuente de datos, otro tipo de "texto" etnográfico que se podía utilizar en el análisis.

De las numerosas revelaciones recogidas por este extenso proyecto etnográfico, me gustaría mencionar sólo algunas. Primero, Moffatt documenta una separación bastante significativa entre la experiencia de los estudiantes y la de los profesores en la universidad. Mientras que los últimos ven el conocimiento académico como el propósito central de la educación superior, los primeros lo ubican dentro de un proceso más amplio de maduración emocional y social. Los estudiantes crean un dominio cultural y social separado, llamado "vida universitaria", que funciona como una zona en la que pueden desarrollarse autónomamente. Aunque deben de prestar atención a sus estudios académicos formales (precisamente porque el mercado de trabajo se ha vuelto más exigente en lo que se refiere a credenciales de educación superior), los estudiantes consideran que sus estudios son "necesarios pero periféricos". El estudiante "más completo" es aquel que logra equilibrar el trabajo académico y el juego, que entiende que en la universidad el proceso de aprendizaje más importante es el "aprendizaje social", o sea la preparación para el "mundo real" que le espera después de terminar sus estudios.

A los mexicanos, y seguramente a muchos otros, esta distinción entre universidad y "mundo real" les debe parecer muy rara. En su libro, Moffatt describe estupendamente cómo la experiencia universitaria se ha incorporado a un distintivo ciclo de vida de la clase media estadounidense, aunque no define *per se* el contenido de clase de esta práctica. Por lo general, los estudiantes "van a la universidad" fuera de sus localidades, y para muchos es su primera experiencia significativa lejos de la casa paterna. Esta práctica luego se junta con nociones culturales estadounidenses más amplias sobre la importancia de la "simpatía" y la "individualidad". El autor interpreta las prácticas estudiantiles como expresiones de estos conceptos culturales desarrollados dentro de las condiciones sociales y materiales dadas por la universidad. Por ende, el dormitorio se vuelve baluarte de la autonomía de los estudiantes, donde éstos aprenden a ser "individuos" bajo sus propias condiciones. Resienten la invasión de la autoridad universitaria (léase adulta) en este ámbito. Es aquí donde el estudiante puede buscar amistades en un esfuerzo por expresar su "yo verdadero". Esta amistad es fundamental, dice Moffatt, porque "en virtud de los supuestos básicos

⁷ Michael Moffatt, *Coming of Age in New Jersey: College and American Culture*, Rutgers University Press, New Brunswick, 1989.

del individualismo estadounidense actual [...] todas las otras relaciones sociales son impuestas sobre el yo verdadero desde fuera". La organización de una "vida universitaria" separada les permite a los estudiantes pulir su "yo social", la conducta superficial que presentan al mundo público, mientras buscan amistades íntimas a nivel de su "yo verdadero" en privado.

Producción cultural y culturas de estudiantes

En esta sección me gustaría introducir brevemente y discutir el concepto de producción cultural como una forma de analizar el fenómeno de culturas estudiantiles en la universidad. Aunque Moffatt no se inscribe en la tradición cultural de la etnografía crítica, pone las bases para un relato más incisivo de cómo el ámbito de la cultura estudiantil participa en la constitución de la empresa universitaria en general. Sus observaciones se podrían enriquecer con una conceptualización de la producción cultural en sociedades estratificadas por clase y género. Esta conceptualización podría también ser provechosa para etnógrafos mexicanos que tratan de encontrar el sentido de lo que sucede en sus universidades.

Paul Willis fue quien primero popularizó el concepto en su ahora clásico estudio de estudiantes preparatorianos de la clase obrera, aunque teóricos sociales como Anthony Giddens, Raymond Williams, y Pierre Bourdieu también han escrito ampliamente sobre producción cultural.⁸ Me apegaré a la formulación de Willis, que a su vez le debe mucho al trabajo de Williams. Según Willis, los actores sociales ocupan posiciones estructurales dentro de la sociedad, pero dichas posiciones no se definen "objetivamente" ni automáticamente por las relaciones de los actores con los medios de producción en la sociedad, por ejemplo. Antes bien, las posiciones mismas constantemente se producen y reproducen mediante procesos culturales; son estructuradas y estructurantes a la vez. Las posiciones de los actores sociales no son "interpeladas" por la ideología dominante (como diría Althusser), sino que las circunstancias existentes son confrontadas con la producción de significados y "formas culturales" que a su vez dan forma a la autocomprensión y a la acción colectiva. Willis hace un resumen elocuente en el que reconoce la contribución de la etnografía:

La producción cultural es el proceso del uso colectivo y creativo de discursos, significados, materiales, prácticas, y procesos de grupo

para explorar, entender, y ocupar, de manera creativa, ciertas posiciones, relaciones y conjuntos de posibilidades materiales. Para los grupos oprimidos es probable que esto incluya formas de oposición y lo que en **Learning to Labor** llamé "penetraciones" culturales de sitios concretos, ideologías, o regiones en particular. Como corolario, podemos señalar que poner al descubierto estas formas informales, reprimidas, es de la competencia de un método "vivencial" cualitativo, etnográfico, y proporcionado. Estos procesos no dejan Registros Públicos en la Oficina de Contabilidad Burguesa.⁹

De esta manera, Willis se imagina la producción cultural como un proceso mediante el cual la gente crea formas culturales dentro de sitios institucionales particulares mediante la recurrencia a prácticas y discursos más amplios. En el relato de Willis, los estudiantes de la clase obrera desarrollan formas culturales -"echar relajo", por ejemplo- haciendo uso de su experiencia y conocimiento de una cinica cultura de la fábrica, que a su vez es una manifestación particular de la cultura de la clase trabajadora más amplia. La escuela es el sitio donde están sujetos a una construcción ideológica particular, y la forma cultural de "echar relajo" es un aspecto de su producción cultural en respuesta a esa construcción.

La importancia de este concepto para comprender las culturas estudiantiles debería ser evidente. La cultura estudiantil forma un terreno en el cual los estudiantes experimentan el proceso escolar. Dentro de las continuamente cambiantes divisiones sociales en la escuela, los estudiantes crean significados e identidades que sirven para mediar en sus relaciones con maestros y padres. Desarrollan una "estructura informal" al interior de la estructura institucional formal de la escuela, lo que supone compromisos, modos de relación, y marcos de referencia que pueden llegar a ejercer una fuerte influencia sobre el desempeño académico y las aspiraciones de los estudiantes. Bajo este punto de vista, los estudiantes no son recipientes pasivos de la transmisión cultural ni abanderados de predisposiciones de clase, raza, y género. Son, en cambio, participantes activos en la determinación de los resultados educativos. El proceso social de formación de grupos de pares y la correspondiente creación de estructuras de significado median el quehacer pedagógico en varias formas importantes.

¿Esto cómo nos puede ayudar en la interpretación de las culturas de estudiantes en la

⁸ Anthony Giddens, *The Constitution of Society*, University of California Press, 1984; Raymond Williams, *Marxism and Literature*, Oxford University Press, 1977; Pierre Bourdieu, *Distinction*, Harvard University Press, Cambridge, 1984.

⁹ Paul Willis, "Cultural Production and Theories of Reproduction", en Len Barton y Stephanie Walker (comps.), *Race, Class, and Education*, Croom Helm, Londres, 1983, p. 114.

universidad? Sería importante identificar, por medio de la observación etnográfica, prácticas colectivas regulares que pudieran ser interpretadas como "formas culturales". Estas formas quizá se podrían encontrar dentro de los salones de clase como patrones de "relajo" estudiantil, modos de negociar los requisitos de trabajo con los profesores, o estilos de respuesta a los contenidos de ciertas lecciones. Más provechoso tal vez sería buscar estas formas fuera de las aulas, en las diversas actividades emprendidas por los estudiantes, en reuniones, manifestaciones, fiestas, competencias deportivas, etcétera. Una labor interpretativa sería entonces reconstruir el vínculo entre estas formas y un campo cultural más amplio. Con las entrevistas, observaciones etnográficas o incluso fuentes secundarias, se investigarían los tipos de prácticas y discursos comunes en las comunidades de origen de los estudiantes. Este tipo de investigación se podría llevar a cabo sobre dimensiones de clase y género, que parecen ser las divisiones más importantes que crean formas de cultura estudiantil en la universidad, por lo menos en lo que refleja la bibliografía pertinente en Estados Unidos.

Entonces, se debe prestar especial atención a la estructura organizativa y material de la universidad en sí, a las prácticas institucionales y a las "estructuras ideológicas" que inducen a la creación de formas culturales. En algunos casos, las formas culturales estudiantiles pueden representar adaptaciones a los tipos de "proyectos" llevados a cabo por los profesores a lo largo de su práctica pedagógica. En otros, se pueden interpretar como formas de resistencia. Entre estos dos extremos, se podría identificar una gama de posiciones o respuestas, incluyendo aquellas que tienen poco o nada que ver con la práctica pedagógica, pero que adquieren forma en otros contextos ofrecidos por la vida universitaria. Es preciso reconocer que las formas culturales estudiantiles en la universidad pueden de hecho tener escasa relación orgánica con la dinámica cultural desarrollada en otros sitios, o que la relación puede ser de ruptura o rechazo más que de continuidad. Éste es un punto que debe estudiarse. Tampoco podemos pasar por alto el poder que tienen los sitios educativos para fomentar la producción de formas culturales bastante nuevas, que con el tiempo pueden dejar de tener cualquier relación válida con dominios "más amplios", pero que, sin embargo, ejercen una fuerte influencia sobre las relaciones educativas. En el caso de las universidades mexicanas, por ejemplo, parecería necesario examinar la manera en que la producción cultural en las preparatorias se "traslada" a los estudios de licenciatura.

Podríamos regresar un poco y analizar los estudios de Holland y Eisenhart, y de Moffatt, para mostrar de manera un poco más concreta cómo podría funcionar esto.

Las investigadoras informan que las

principales "formas culturales" que surgen entre estudiantes femeninas son estrategias compartidas para encontrar parejas románticas. Dichas estrategias se producen dentro del contexto material y social dado por la universidad (esto es, dentro de los límites establecidos por autoridades universitarias, como son horarios restringidos de visita en dormitorios que no son mixtos, y dentro de las limitaciones del trabajo académico y otras exigencias impuestas sobre los estudiantes), pero en este caso se desarrollaron de manera un tanto independiente de la arena pedagógica. En muchos casos, los etnógrafos podían detectar un proceso de "desinversión" en el trabajo intelectual y una mayor "inversión" del esfuerzo personal en las relaciones románticas. Por ejemplo, varias de las mujeres que ingresaron con expectativas muy altas y mostrando una gran dedicación al programa académico, en poco tiempo se enfrentaron a problemas académicos. Con frecuencia su respuesta fue reformular sus identidades para que fueran más afines a la búsqueda del romance. En otras palabras, una fuerte identificación con el trabajo científico avanzado se transformó en una fuerte identificación con el atractivo para la búsqueda del romance. Los etnógrafos documentaron la forma en que los profesores a veces alentaban este proceso, al darles a las mujeres un trato diferencial en las aulas y desanimándolas a seguir su trabajo en ese campo. Muchas veces esto se efectuaba de una manera muy sutil. Además, las autoras exploraron la relación entre las formas particulares que tomaba la búsqueda del romance en la universidad y formas que se encontraban en la familia o en sitios educativos anteriores. Se producían formas culturales singulares en la universidad, pero el resultado final era una virtual reproducción de las estructuras de género.

En el caso de Moffatt, tenemos que sustituir un lenguaje que él mismo no emplea. No obstante, el proceso se puede ver claramente. Los estudiantes universitarios se apropian del espacio del dormitorio en un esfuerzo por reclamar ciertas prerrogativas, que son evidentemente formadas por una cultura individualista de clase media que subraya la conquista de la autonomía durante los años universitarios. ¿Qué tipos de "formas" se producen en esta apropiación de los dormitorios? Como nos dice este autor, los estudiantes desarrollan una manera cínica de expresarse de la autoridad profesoral y la burocracia administrativa impersonal que los rodea. Este discurso, propio de aquel al que Moffatt pone el mote de "cínico estudiante de licenciatura", sólo se utiliza abiertamente en los dormitorios y otros espacios "privados" de la vida universitaria. También dentro de los dormitorios, los estudiantes desarrollan una gama de prácticas - como las "rap sessions" (largas discusiones abiertas sobre dinámicas interpersonales entre estudiantes, muchas veces sobre temas como el sexo, las drogas, etcétera), y fiestas en las que corre el alcohol-,

en claro desafío a la autoridad adulta. De estas y muchas otras maneras, en la producción de las formas culturales de los dormitorios, los estudiantes parecen recurrir a discursos y prácticas culturales más amplias.

En mis investigaciones, descubrí que los estudiantes masculinos producían formas culturales en el salón de clases aprovechando expectativas culturales derivadas de sus experiencias de clase y género. Estas formas son muy sutiles. Muchas veces se materializaban en el ausentismo o la falta de atención, siempre dentro de un contexto de acción colectiva y significados compartidos. Estos estudiantes esperaban que el trabajo intelectual les exigiera a su mayor capacidad, y que les ofreciera una gama de opciones para cumplir los requisitos básicos de sus asignaturas.¹⁰ En las clases que no cumplían estas expectativas, y que eran lo suficientemente grandes para resguardar el anonimato, los estudiantes se sentaban en grupos en la parte de atrás del salón, platicaban en voz baja o leían el periódico, ignorando el discurso del profesor. A veces se salían temprano y regresaban al dormitorio. El ausentismo se volvió una estrategia organizada, en la que uno de dos de los miembros de un grupo de pares asistían a clase un día, para que otros del mismo grupo los "cubrieran" en la siguiente clase. Esta estrategia estaba diseñada para cumplir con los requisitos mínimos del curso -pasar los exámenes, por ejemplo- sin tener que invertir mucho tiempo o energía. A esto lo llamé una "forma cultural" porque quedaba claro que contaba con una estructura y un conjunto de reglas informales y entendimientos compartidos. En ocasiones esta estrategia se frustraba, y un estudiante llegaba sin estar preparado para un examen porque sus compañeros no lo habían prevenido. De cualquier manera, era evidente que estos estudiantes estaban recurriendo a prácticas y expectativas culturales más amplias al elaborar sus respuestas a esta situación.

Preguntas para una etnografía crítica de la universidad

Habiendo tocado el problema de la producción cultural y las culturas estudiantiles, me gustaría hacer una breve reflexión sobre algunas de las preguntas que se deberían de tomar en cuenta al idear un acercamiento etnográfico a la universidad. Estas preguntas se deben de considerar como "un telón de fondo analítico", como puntos de discusión que podrían incorporarse al proyecto en cualquier etapa, desde la formulación de la metodología hasta la interpretación final, y especialmente en cual-

¹⁰ Bradley A. Levinson, *Challenge and Choice: Toward a Critical Ethnography of Privileged University Men*, tesis de maestría, Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill, 1989.

quier análisis comparado. Muchas ya han sido mencionadas de manera implícita; quisiera tratar de hacerlas explícitas.

1. Historia universitaria, tipo universitario

¿Qué tipo de universidad es? ¿Pública o privada? ¿Elitista o popular? Históricamente, ¿cuál ha sido su clientela, su perfil estudiantil? ¿Cuál es la ideología oficial, si es que existe, tras la forma de educación que presumiblemente se imparte? ¿Es una universidad grande o chica, orientada más hacia la enseñanza o a la investigación, dominada por disciplinas técnicas o humanidades? ¿Qué tipo de relaciones mantiene con el Estado, los partidos políticos y (si se pueden separar analíticamente) las empresas? ¿Qué formas ha tomado la intervención de estas instituciones? Dentro del sistema educativo nacional, ¿cómo se ve el papel de la universidad en relación con otros niveles educativos? En el discurso público y oficial, ¿cuáles problemas se consideran más importantes? Por último, ¿qué ofrece el curriculum universitario, y hacia cuáles profesiones se inclinan los egresados? ¿Existe una alta proporción de deserción? ¿Hay un índice elevado de subempleo entre los egresados?

Estas preguntas tienen como finalidad establecer una especie de perfil estructural de la universidad, que nos permita situar algunos de los procesos explorados en la investigación etnográfica. Es posible que esto no tenga mucho peso en el análisis final, pero sostengo que es fundamental en las primeras etapas del proyecto.

2. Posición del profesorado, práctica del profesorado

Los profesores son los representantes oficiales, los empleados de la universidad con quienes los estudiantes tienen más contacto. Pero esos mismos profesores no tienen una relación sencilla con la administración ni con los múltiples intereses que constituyen la universidad. ¿Cómo se relacionan con actores que se encuentran más arriba en el sistema? ¿Cuáles son las condiciones materiales de su trabajo? ¿Sus relaciones políticas? En lo que se refiere a los intereses de los estudiantes, ¿se muestran por lo general fraternales, indiferentes, o combativos? Los profesores de ciertas disciplinas, ¿tenden a desarrollar posiciones comunes vis-a-vis con los intereses de la administración o con los estudiantes? De ser así, ¿cómo y por qué? Quizá más importante, ¿de qué manera interactúan los estudiantes y los profesores? ¿Cómo se presentan el uno al otro en el discurso? ¿En qué formas se generan dialécticamente las prácticas o "formas culturales" de cada grupo en respuesta o relación al otro? ¿Cuáles son las expectativas que cada uno lleva al salón de clase y cómo se negocian dentro de ese espacio?

3. Clase, género, grupo étnico y edad: dimensiones de identidad en la producción de la cultura

Durante las dos últimas décadas la investigación crítica en las ciencias sociales ha explorado la importancia de las categorías arriba mencionadas en la estructuración de la experiencia de los habitantes de las naciones modernas. Por una parte, éstas son categorías analíticas, pero por otra son tipos de relaciones y estructuras que sirven para organizar la experiencia, y a los que corresponden identidades y compromisos emocionales. Hoy en día, en la mayoría de las universidades estadounidenses encontramos una mezcla bastante heterogénea de estos elementos. Éste es un fenómeno relativamente reciente, que tendrá consecuencias importantes sobre los procesos dentro de la universidad.

¿Qué tipos de recursos culturales y agendas particulares llevan los estudiantes a la universidad en función de sus antecedentes? ¿Podemos identificar casos en los que se ponen en juego identidades de raza, clase o género para negociar procesos educativos, como los contenidos o requisitos en el aula? ¿Podemos establecer ejemplos en los que estas identidades parecen determinar decisiones de carrera, filiación de grupo, etcétera? ¿O podemos ver cómo se combinan estas identidades de manera diferente para producir formas culturales de estudiantes? Y, estas formas a su vez, ¿refuerzan o reconfiguran esas identidades? Sin lugar a duda, en la investigación que realicé los estudiantes masculinos aprovechaban una identidad tanto de clase como de género al elaborar una respuesta ante el trabajo escolar poco exigente.

Lo que denomino identidad por edad también puede considerarse en este contexto. El estudio de Moffatt muestra claramente que los estudiantes recurren a una conciencia de su edad y grado de maduración al producir formas culturales en la universidad. En las universidades estadounidenses gran parte del comportamiento de los estudiantes sugiere que éstos se ven a sí mismos en una posición anómala, como semiadultos que todavía no son del todo productivos para la sociedad. Con frecuencia, gran parte de la "oposición" que muestran se puede atribuir a la estructura autoritaria de la escuela, antagónica al sentido de "yo" que los estudiantes han construido culturalmente, siguiendo la dimensión de edad. En consecuencia, podríamos investigar las diferencias entre los jóvenes de primer ingreso, recién salidos de la preparatoria, y aquellos que han regresado después de muchos años o que se han tardado mucho en terminar sus estudios.

4. Espacios estudiantiles

Parte fundamental de cualquier etnografía es la identificación de los tipos de constreñimientos sociales y materiales dentro de los que se

desarrolla la acción social. En el caso de las culturas estudiantiles en la universidad, se debería de estudiar qué tipos de derechos y privilegios tienen los estudiantes, tanto materialmente como en términos del grado de respeto otorgado a sus intereses y demandas antes de cuestionarlos o reprimirlos.

Además, se debería de hacer una especie de inventario de los espacios donde normalmente interactúan los estudiantes, más allá de las aulas y los pasillos. También sería bueno conocer lo que estos espacios significan para los estudiantes día a día. ¿Se consideran especiales precisamente porque son áreas donde rara vez transitan profesores y otros no-estudiantes? ¿Los patrones de discurso o interacción que ahí se dan son muy diferentes de los que se dan en otros espacios?

5. Carreras y valores sociales

En las universidades de Estados Unidos se ha observado que las divisiones en las culturas estudiantiles muchas veces corresponden a decisiones de carrera. Los "conservadores" con frecuencia se encuentran en administración de empresas e ingeniería, y los "rebeldes" se concentran en antropología, letras, o teatro. Evidentemente, estas son categorías particulares del contexto norteamericano. Sin embargo, me atrevo a sugerir que los contornos de las culturas estudiantiles se podrían explorar con provecho buscando el significado que tienen las diferentes carreras y otros compromisos académicos. ¿Se inscriben determinados "tipos" de estudiantes en ciertas disciplinas? ¿Qué factores se tomaron en cuenta al escoger una carrera, y en qué momento se tomó la decisión? ¿Están conscientes los estudiantes de que, en la concepción del público general, ciertas carreras son más apreciadas que otras? Y esto, ¿cómo afecta sus decisiones?

6. Imperativos de los estudiantes y de los padres

En vista de la importancia de la familia como agente de socialización, una etnografía de la universidad debería de prestar atención a las relaciones entre los estudiantes y sus padres. Por lo menos en Estados Unidos, al ir a la universidad, muchos estudiantes dejan por primera vez la casa paterna y son casi completamente responsables de sus asuntos personales. Como es de esperarse, los grupos y culturas de pares ejercen una fuerte influencia y pueden llegar a reclamar la lealtad y la atención que antes eran reservadas para la familia. ¿Hasta qué grado la acción estudiantil refleja la influencia —por sugerencias, exigencias o ejemplo— de los padres? ¿Existen diferencias en las culturas de estudiantes en lo que se refiere a la influencia relativa de los imperativos paternos, o se observan estas diferencias según criterios de clase? (Se imagina uno que el hijo de un campesino recibiría menos consejos u orientaciones en lo que se refiere a la vida universitaria que el hijo de un abogado que

asistió a esa misma escuela.) ¿Y cuál es precisamente la forma que adquiere esa influencia? Por lo general, ¿presionan los padres a los hijos para que obtengan mejores calificaciones? ¿Para que cambien de carrera? ¿Para que encuentren marido o mujer? ¿Para que dejen las actividades no-académicas y dediquen más tiempo a sus estudios?

Conclusiones

Las posibilidades para este tipo de trabajo en la universidad deberían ser evidentes. La etnografía ofrece a los investigadores que viven y trabajan dentro de la universidad la oportunidad de comprender mejor los fenómenos que ellos observan cotidianamente; asimismo brinda a los estudiantes y otros actores una perspectiva similar. Especialmente en el caso de profesores y estudiantes que trabajan juntos en la consecución de una meta común —la democratización de la universidad, por ejemplo—, la etnografía puede dar una idea de los

obstáculos que tendrán que enfrentar. En cierto sentido, la etnografía es sencilla. Es una forma más sistemática de observar una situación que varias personas comparten regularmente, y de registrar, analizar, cambiar percepciones, y volver a analizar después de tener más experiencia. Por otra parte, la etnografía es muy difícil. Debe estar bien planificada, minuciosamente documentada, y teóricamente fundamentada. Se debe poner mucho cuidado en su diseño para hacer el uso más eficiente de los recursos humanos y materiales disponibles para la investigación, y para garantizar una estrecha coordinación entre los que están llevando a cabo el estudio y entre la teoría y la descripción. La universidad espera este tratamiento. UF

Bradley A. Levinson es profesor de la Universidad de Carolina del Norte, en Chapel Hill.

Traducción: Herzonía Yáñez.

EL Cotidiano

Revista de la realidad mexicana actual

Suscripción por 6 números

En el D.F. \$ 24,000

En provincia \$ 30,000

En el extranjero \$ 30.00 USD

Envíe giro postal

a nombre de:

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

y envíelo a:

UAM-Azcapotzalco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Av. San Pablo 180,
Col. Reynosa Tamaulipas,
Delegación Azcapotzalco,
07200 México, D.F.

Informes al tel. 382 50 00 ext. 151, o acuda a la UAM-A, Edificio E, Cubículo 004

