



**Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
Sede Académica de México**

**Doctorado de Investigación en Ciencias Sociales con mención en Sociología**

**XIII Promoción**

**2020 - 2023**

*Representaciones sociales de la meritocracia entre estudiantes universitarios:  
identidades, trayectorias y contextos en la formación de actitudes hacia el sistema  
competitivo*

**Tesis que para obtener el grado de Doctor de Investigación en Ciencias Sociales  
con mención en Sociología**

**Presenta**

Alvin David López Retana

**Directoras de tesis:**

Dra. Giovanna Valenti Nigrini

Dra. Úrsula Zurita Rivera

**Lectores:**

Dra. Alma Maldonado Maldonado

Dr. Alejandro Reyes Juárez

**Seminario de tesis:** Educación, equidad y políticas educativas

**Línea de investigación:** Educación, equidad y políticas educativas

Ciudad de México, agosto de 2023

Este doctorado fue realizado gracias a una beca otorgada por el Consejo Nacional de  
Ciencia y Tecnología (CONACyT, México)

## Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar comparativamente las representaciones sociales que estudiantes de licenciatura de diferentes instituciones y carreras elaboraron con respecto a la meritocracia en el sistema educativo. Para ello, se realizó un estudio mixto con 36 estudiantes de quinto semestre, consistente en una regresión logística para determinar las posibilidades de que expresasen una actitud favorable hacia la meritocracia, y un análisis de contenido de entrevistas semi estructuradas para profundizar en las motivaciones y factores que contribuyeron a construir una representación sobre la meritocracia. Se encontró que las representaciones sociales están influenciadas por la pertenencia a cada carrera, y que variables que se consideraban significativas para la evaluación del mérito, como el sexo o el estrato socioeconómico, no lo fueron. En cambio, variables como la presencia de síntomas de depresión o la disposición a competir son relevantes para la evaluación de una actitud hacia la meritocracia.

**Palabras clave:** representaciones sociales, meritocracia, mérito, competencia, educación superior, actitudes, identidades

## Abstract

The objective of this research was to comparatively analyze the social representations that undergraduate students from different institutions and careers elaborated regarding meritocracy in the educational system. For this, a mixed study was carried out with 36 fifth-semester students, consisting of a logistic regression to determine the possibilities that they expressed a favorable attitude towards meritocracy, and a content analysis of semi-structured interviews to delve into the motivations and factors that contributed to building a representation on meritocracy. It was found that social representations are influenced by belonging to each career, and that variables that were considered significant for the evaluation of merit, such as gender or socioeconomic status, were not. On the other hand, variables such as the presence of depression symptoms or the willingness to compete are relevant for the evaluation of an attitude towards meritocracy.

**Keywords:** social representations, meritocracy, merit, competition, higher education, attitudes, identities



*Dedicado a Rico, Marianita y Sixto, que me acompañan a cada paso que doy*

“L'école prépare les enfants à vivre dans un monde qui n'existe pas”.

Albert Camus.

## Agradecimientos

A Dios, por permitirme abrir los ojos cada día.

A mi abuela Lilia, por ser el mayor apoyo que he tenido toda la vida.

A mi mamá, por enseñarme que la educación es la mejor herencia que una madre puede dejar.

A la doctora Giovanna Valenti, por su invaluable apoyo, comprensión, orientación y nobleza.

A la doctora Úrsula Zurita, por guiarme durante todo este camino.

Al doctor Martín de los Heros, por su confianza, consejos y apoyo.

A los doctores Alejandro Reyes y Alma Maldonado por su orientación y consejos.

Al personal administrativo de Flacso por su siempre puntual y cordial apoyo, especialmente a Leo y Verónica.

## Índice general

<b>Introducción</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. La construcción del mérito como fenómeno social y la representación de la meritocracia</b> .....	<b>9</b>
<b>1.1 La representación social de la meritocracia y su vinculación con la educación superior</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1.1 El proceso de construcción de una identidad y su relación con la condición de estudiante de educación superior</b> .....	<b>20</b>
<b>1.1.2 Identidades estudiantiles, significado de los estudios superiores y diferencia de grupos</b> .....	<b>25</b>
<b>1.2 La construcción histórica de las ideas de justicia y mérito en las sociedades occidentales</b> .....	<b>38</b>
<b>1.3 El mérito como fenómeno social</b> .....	<b>50</b>
<b>1.4 La invención del vocablo “meritocracia”</b> .....	<b>58</b>
<b>Capítulo 2. Estado del conocimiento</b> .....	<b>71</b>
<b>2.1 Las representaciones sociales como modelo teórico de análisis de la realidad</b> .....	<b>74</b>
<b>2.2 Identidades estudiantiles</b> .....	<b>80</b>
<b>2.2.1. Significado de los estudios de educación superior</b> .....	<b>87</b>
<b>2.3 Meritocracia</b> .....	<b>94</b>
<b>2.3.1 Obras a favor de la meritocracia</b> .....	<b>95</b>
<b>2.3.2 Obras críticas de la meritocracia</b> .....	<b>105</b>
<b>2.3.3 La meritocracia como objeto de estudio en trabajos producidos en México</b> .....	<b>115</b>
<b>Capítulo 3. Las representaciones sociales como modelo de aproximación al entendimiento de la construcción de imágenes en la vida cotidiana</b> .....	<b>126</b>



3.1. La necesidad de categorizar para comprender .....	127
3.2. La interpretación como productora de conocimiento .....	131
3.3. Aspectos teóricos de las representaciones sociales como recurso de identificación e interpretación de objetos de la vida cotidiana .....	135
3.4. Las representaciones sociales como perspectiva de análisis de una investigación sobre educación superior en México .....	140
<b>Capítulo 4. Metodología de trabajo .....</b>	<b>148</b>
4.1 Las aproximaciones mixtas para el abordaje de fenómenos sociales .....	149
4.2 Descripción de la muestra .....	154
4.2.1 Descripción de las instituciones seleccionadas .....	164
4.2.2 Descripción de las carreras seleccionadas .....	171
4.3 Tratamiento de la información cuantitativa .....	182
4.3.1 Descripción de los instrumentos estandarizados .....	189
4.4 Tratamiento de la información cualitativa .....	191
<b>Capítulo 5. Resultados y análisis .....</b>	<b>198</b>
5.1 Resultados cuantitativos derivados de la regresión logística .....	199
5.2 Resultados cualitativos derivados de las entrevistas semi estructuradas	207
5.3 Análisis de resultados .....	211
5.3.1 La noción de mérito y su relación con la disyuntiva entre el individualismo y el colectivismo .....	213
5.3.2 El mérito y el sexo de los estudiantes. ¿Por qué el sexo no es significativo para una acción meritoria? .....	224
5.3.3 El mérito y el estrato socioeconómico .....	232
5.3.4 La cuestión de la competencia como elemento significativo del mérito	244
5.3.5 El significado de los estudios .....	260
5.3.6 La meritocracia en México: ¿ideal o realidad? .....	274
<b>Capítulo 6. Conclusiones .....</b>	<b>291</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>303</b>

## Figuras

<b>Figura 1. Mapa de abordaje de la problemática de estudio -----</b>	<b>6</b>
<b>Figura 2. Variación del padecimiento de depresión con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia -----</b>	<b>204</b>
<b>Figura 3. Variación del significado de los estudios con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia -----</b>	<b>205</b>
<b>Figura 4. Variación de la preferencia por la competencia con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia -----</b>	<b>206</b>

## Tablas

<b>Tabla 1. Matriz de relación de temas con número de entrevistas necesarias -----</b>	<b>156</b>
<b>Tabla 2. Red de muestreo -----</b>	<b>160</b>
<b>Tabla 3. Resumen de información de carreras -----</b>	<b>181</b>
<b>Tabla 4. Propuesta para el diseño de entrevista semi estructurada -----</b>	<b>193</b>
<b>Tabla 5. Resultados de la regresión logística -----</b>	<b>200</b>
<b>Tabla 6. Valores inversos de Odds Ratio -----</b>	<b>203</b>
<b>Tabla 7. Comparación de percepciones sobre categorías por institución y carrera -</b>	<b>208</b>

## Anexos

<b>Anexo A. Inventario de depresión de Beck (BDI-2) -----</b>	<b>317</b>
<b>Anexo B. Cuestionario para estudiantes universitarios -----</b>	<b>321</b>
<b>Anexo C. Guion de entrevista -----</b>	<b>327</b>

## Prefacio

Competir, quiérase o no, es una cuestión inherente a la condición humana, y, de hecho, a la vida misma. Más allá de explicaciones biologicistas como la de Darwin, la competencia es un factor que está presente en la vida cotidiana, a veces de manera implícita y otras, explícitamente, pero de forma continua. Y si bien el naturalista inglés sentó las bases científicas para la comprensión moderna de la evolución de las especies basada en la adaptación derivada de la lucha por la existencia, en las sociedades humanas, esta adaptación no se remite de manera exclusiva a la dimensión orgánica, sino que tiene, como toda esfera antropológica, un componente simbólico desde el que se puede definir, en mayor o menor medida, la posición que cada individuo ocupa en la escala social en función del éxito que se tenga a la adaptación.

La competencia se deriva del hecho de que los recursos, tanto materiales como simbólicos, son escasos, y, por lo tanto, es necesario establecer criterios lógicos, justos y eficientes para que su distribución resulte satisfactoria para la mayoría dentro de un grupo. Esta afirmación es fácil de comprender cuando se trata de elementos materiales, como el dinero o los puestos de trabajo, porque resulta claro que, al ser la oferta de estos, menor que su demanda, se requiere competir por ellos, máxime, en un sistema como el actual, en el que el valor de mercado de las cosas está determinado, justamente, por la ley de la oferta y la demanda.

Sin embargo, para comprender la escasez de los recursos simbólicos, es necesario establecer que, dentro de ellos, se encuentran valores como el prestigio, el reconocimiento, la gratitud, u otros semejantes que, claramente, son intangibles, pero representan una medida significativa de la evaluación que se hace de las personas. Igual que con el dinero o los puestos de trabajo, estos valores inmateriales son escasos, puesto que no se asignan uniformemente a todas las personas, sino que es necesario ganarlos, lo cual se logra a partir de acciones y actitudes destacadas que hagan a una persona, digna de tales calificativos.

Ahora bien, si son intangibles, ¿cómo es que pueden medirse? ¿Cómo puede determinarse qué acción merece ese reconocimiento? ¿Existe una escala para establecer que



tal acción debe ser más reconocida que otra? Reconociendo, como Darwin hizo, la diversidad de condiciones y capacidades subjetivas, además de aquellas relacionadas con las estructuras sociales, como el estrato económico, el ambiente familiar, la cultura o la coyuntura, ¿es posible que personas con diferentes trayectorias y condiciones de vida que llegan a un mismo objetivo, sean evaluadas con el mismo criterio?

Estas interrogantes son las que me motivaron a emprender la investigación que se presenta aquí. Muchas veces, he llegado a leer o escuchar comentarios como “me merezco tal o cual cosa”, o “merezco tener esto o aquello”, o, simplemente, “merezco ser feliz.” Todo esto me llevó a pensar en cuáles serían las razones que tienen las personas para creer que son merecedoras de algo, sin, aparentemente, hacer algo para ello. Es decir, a veces, pareciese que creen merecer cualquier cosa por el simple hecho de ser ellas mismas, o porque el universo o alguna otra entidad etérea está en deuda con ellas y, por lo tanto, todo aquello que anhelan se les será concedido mediante alguna fuerza mística.

Como férreo defensor de la competencia justa como mecanismo para la distribución de posiciones y recompensas, además de un firme creyente de que competir es necesario para el mejoramiento individual y colectivo, veo con claridad una vinculación entre competencia y merecimiento. Es decir, dentro de mi cosmovisión, un pilar fundamental es la premisa de que “hay que ganarse las cosas”, o sea, uno debe esforzarse, prepararse y luchar para obtener aquello que se desea, incluso en contra de la adversidad, porque la alternativa es (retomando a Darwin), la extinción, que puede ser entendida, simbólicamente, como el fracaso, el ostracismo o la apatía, todas las cuales conducen a la miseria. En este sentido, tomo como modelo la frase colofón del poema de Octavio Paz *Hacia el poema (puntos de partida)*, “merece lo que sueñas”, pues pienso que cada uno debe trabajar para hacer sus sueños realidad. Cada uno debe hacerse merecedor de ellos.

Ahora bien, ¿es suficiente esforzarse para cumplir un sueño? ¿Todos están en condiciones similares de lograrlo? ¿El sistema social beneficia, o entorpece ese propósito? Intentar responder estas preguntas desde mi posición de docente que trabaja con jóvenes universitarios deseosos de cumplir sus sueños me llevó a desarrollar esta investigación aproximándome a sus perspectivas, sus concepciones y percepciones, para tratar de comprender cómo imaginan la competencia, el mérito y el éxito.

En tanto jóvenes inmersos en un ambiente que, de alguna manera, los protege y cobija de la realidad rapaz del mundo laboral, me interesé ampliamente por indagar sobre sus cosmovisiones, para, en parte, verificar si algunos de ellos compartían mi visión sobre la competencia y el mérito, y sobre el sistema que combina ambas cosas, o sea, la meritocracia. Asimismo, haber sido uno de ellos, en tanto estudiante de una universidad pública, que, de hecho, es una de las que se incluyó en esta investigación, y pertenecer a una clase social similar, de alguna manera me confirió cierta identificación que me hizo rememorar mis días de universitario, y recordar qué pensaba yo acerca de los temas sobre los que ahora les hago preguntas.

A ese respecto, mi posición en torno a la meritocracia es la de entenderla como algo inevitable, más allá de sí es justa o no; si es benéfica o perjudicial, al menos en el contexto actual. Es decir, todas las personas estamos inmersas en ella desde pequeños, pues, como se verá a lo largo de este trabajo, las diferentes esferas de la vida social están influenciadas por un fuerte componente meritocrático. Ya sea la escuela, la familia o incluso la religión, es necesario “hacer méritos” para lograr ser reconocido o exitoso dentro de cada uno de esos sub sistemas.

Por lo tanto, no tiene mucho sentido tratar de vivir contracorriente cuando, a donde quiera que uno vaya, se encontrará con que es necesario competir y demostrar méritos para ganarse un lugar dentro de la gran maquinaria que mueve a la sociedad actual. Así, si se reconoce ese hecho, lo que sigue es hacer lo mejor que se pueda para conseguir esos méritos y escalar peldaño a peldaño hasta donde las capacidades lo permitan. En ese sentido, seré siempre un obstinado defensor de que la educación es el arma más valiosa e importante para abrirse paso en esta concurrida competencia, en especial en un mundo globalizado en el que la preparación y la especialización son ya requisitos esenciales para posicionarse como un buen candidato para ocupar un puesto.

Así, aceptando las reglas del juego, se acepta también que, en una parte significativa, las recompensas que uno pueda conseguir por sus acciones son responsabilidad propia, y si bien la vida en sociedad implica el trabajo colaborativo, las decisiones se toman individualmente y, con ello, las consecuencias que deriven de ellas. Entonces, si se aprende a jugar bien el juego, se puede llegar a tener resultados satisfactorios.



Por supuesto, no todo depende de uno mismo. Existen factores ajenos a la voluntad que pueden volverse obstáculos, a veces, insondables, pero es necesario, regresando a Darwin, encontrar la manera de adaptarse a ello y lograr sobrevivir y ganar la lucha por la existencia. A pesar de las adversidades, se debe hallar el modo, porque, de no hacerlo, el camino seguro es la extinción. Martin Luther King dijo: “Corre. Si no puedes correr, camina. Si no puedes caminar, arrástrate, pero nunca dejes de avanzar.” La educación puede ayudar no solo a correr, sino a volar.

Hay que hacerse merecedor de los sueños, un día a la vez.

## **Introducción**

Los objetos en el mundo existen de forma independiente a los sujetos que los observan. Sin embargo, existe también una diversidad de maneras en que tales objetos son identificados, percibidos o interpretados por los sujetos, de modo que es posible encontrar un espectro de representaciones construido a partir de la combinación de factores subjetivos y estructurales que convergen en la mente de los sujetos. Es decir, la independencia de los objetos del mundo no hace que ellos tengan un significado unívoco para todos los sujetos, sino que, por el contrario, cada uno es representado de distintas formas por estos, teniendo como consecuencia una pluralidad de modos de interacción con ellos.

Esta pluralidad tiene que ver con la cualidad natural de cada persona de aprehender los objetos a partir de sus propias condiciones y su propia realidad, en el entendido de que cada uno experimenta las cosas subjetivamente, y que es imposible que una experiencia sea idéntica a la de alguien más, puesto que las vivencias particulares construyen también una perspectiva particular del mundo. A pesar de ello, es posible llegar a comprender estas perspectivas sin haberlas experimentado, pues no se necesita ser el César para comprender al César (Weber, 2019). Asimismo, es posible encontrar puntos comunes entre las representaciones de varias personas, de tal modo que se puedan construir tipos ideales que permitan aproximarse al entendimiento de los procesos desde los cuales cada persona interactúa con un objeto específico.

La importancia que tiene para las ciencias sociales y para la sociedad el reconocimiento de esta diversidad de representaciones radica en que, si se reconoce el hecho de que un mismo objeto puede ser identificado y percibido de diferente forma por las personas, y que el mismo puede tener influencia sobre ellas de diferente manera, sería posible establecer estrategias que posibiliten mitigar los efectos adversos de esas influencias. Es decir, si se parte de una postura que considere que un objeto puede ser comprendido de distintas maneras por las personas, podrían diseñarse rutas para que el conocimiento del mismo sea lo suficientemente flexible como para que las personas puedan encontrar en él algún tipo de identificación y, por lo tanto, puedan interactuar con él sin prejuicios y entonces

se esté en el camino de construir relaciones armónicas que sienten las bases de una convivencia pacífica.

Si, por ejemplo, se aplican esos principios a un sistema político o económico, o una ideología que, en principio serían recibidos diferencialmente por las personas, podría ser que se difundiera conocimiento acerca de ellos de un modo que permitiera a las personas identificarse en algún punto a pesar de su diversidad de realidades, y, entonces, encontrar posibles beneficios para todos. Si, por el contrario, se hiciese la difusión de estos objetos desde una perspectiva unidimensional, se correría el riesgo de caer en el totalitarismo, o de que un segmento de la población lo aprehendiese contemplando solo una de sus aristas, lo cual podría producir conflictos e inestabilidad.

Tomar en consideración las diferentes representaciones de un objeto permitiría conocerlas y, a partir de ello, la difusión de ideologías contemplaría la diferenciación, de tal manera que podría encontrarse el modo en que las personas las reciban de buena manera a partir de sus propias realidades y, por tanto, las adopten. Una consecuencia de la aceptación sería la convivencia pacífica, puesto que, si se reconoce que una ideología puede abarcar la diversidad de representaciones sobre ella, habría más posibilidades de hallar puntos de acuerdo sobre los cuales construir la coexistencia.

Piénsese, por ejemplo, en la meritocracia, que es una ideología (aunque también puede ser entendida como un programa de organización social o un ideal) basada en que el origen de las personas, cualquiera que éste sea (económico, racial, sexual, etc.) no debe ser el criterio para distribuir la riqueza, sino que debe serlo el mérito (la relación entre los logros de las personas y sus habilidades, conocimientos, aptitudes y voluntades). Una sociedad meritocrática promueve la movilidad social de las personas a través de una competencia<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> La razón por la cual es necesario competir es que, siguiendo los principios de la Economía, los recursos (en este caso, las posiciones sociales) son escasos, por lo que es necesario establecer una estrategia para gestionarlos de la manera más justa posible. Esta justicia implica que quien gane la posición social sea el mejor, para que sean sus capacidades el criterio de selección, y no otros factores que envíen la competencia. Este criterio promueve el mejoramiento colectivo, dado que para ser el mejor es necesario prepararse, formarse y contar con las habilidades necesarias, por lo que, incluso para quienes no accedan al puesto, el proceso les hará mejores para poder volver a intentarlo en otra oportunidad. Así, al esforzarse todos los candidatos por ser los mejores, todos se habrán desarrollado, y si esta condición se extiende a todas las esferas sociales, podrá observarse un desarrollo general de la sociedad.

justa, en función de su talento para aprovechar las oportunidades que se le presenten, independientemente de su punto de partida en la escala.

El programa meritocrático persigue no solamente la justicia, en el sentido de que la adquisición de la riqueza sea para quien la merezca con base en su talento y esfuerzo, sino que también persigue el progreso y el desarrollo, en el entendido de que una competencia justa por las posiciones sociales implicaría que las personas tengan que prepararse y adiestrarse para dar lo mejor de sí, lo cual conduce, desde esta lógica, al fortalecimiento de las capacidades, y, con ello, al desarrollo del conocimiento y al mejoramiento de la técnica. La meritocracia, por lo tanto, es una ideología que busca la distribución de la riqueza de la manera más justa y eficiente posible, dentro de un espectro de combinaciones.

Como parte de los principios que rigen a una sociedad meritocrática, el Estado debe cumplir con la función de proveer las condiciones estructurales para que las personas puedan acceder a las oportunidades y comenzar a desarrollar su talento para ascender. Una de esas condiciones es la educación superior, puesto que la meritocracia tiene como uno de sus axiomas que la competencia por los puestos y posiciones sociales se base en una igualdad sustantiva de oportunidades, o sea, que los candidatos tengan similares probabilidades de ganarla. Para poder llegar a eso, todos deben tener una preparación tal que ninguno tenga ventajas derivadas de factores ajenos a las capacidades, por lo cual se piensa que una educación superior de calidad para todos permitiría cumplir con este propósito.

Siguiendo esta lógica, los candidatos que tengan una mejor preparación porque se especializaron más, deberían tener mejores oportunidades de quedarse con el puesto. En ese sentido, mientras mayores estudios tenga una persona, se vuelve más competente y, por lo tanto, un mejor candidato. Entonces, si el Estado garantiza educación superior de calidad para todos, la cuestión de prepararse de la mejor manera posible recaería en las personas, y así, estarían en condiciones de competir por las posiciones. O sea, la educación superior es la oportunidad de prepararse y acceder al conocimiento requerido por el mercado de trabajo, pero corresponde a cada uno aprovecharla para competir libremente.

La meritocracia, en estos términos, ofrece una posibilidad de mejorar las condiciones de una sociedad, pues, en teoría, el destino de cada persona está en sus manos, para poder

ascender hasta donde pueda, con base en sus capacidades. Es, en realidad, un mecanismo justo para asignar y distribuir recursos y posiciones porque pone el énfasis en el potencial de las personas para desempeñarse adecuadamente en un puesto, más que en su origen socioeconómico. En especial, es una idea revolucionaria, en el sentido de que vino a romper con la estructura aristocrática del *Ancient Régime*<sup>2</sup>, en la que no existía ninguna posibilidad de que una persona de clase baja alcanzara posiciones altas en la sociedad. La meritocracia no garantiza el éxito (entendido en cualquiera de las dimensiones en que pueda ser abordado, ya sea material, simbólico o vinculado al prestigio), ni mucho menos, pero sí garantiza que todos tengan la oportunidad de alcanzarlo con base en sus capacidades. Durante el *Ancien Régime*, esta oportunidad no era siquiera imaginable.

Ahora bien, a pesar de esto, existen muchas posturas que se oponen a la meritocracia, y es una premisa personal de este trabajo que tales posturas tienen que ver con una representación distorsionada de ella. Las razones de esa distorsión son diversas, pero es posible rastrearlas si se analiza a profundidad el proceso por el cual las personas representan objetos. De manera específica, y dada la ya mencionada vinculación de la meritocracia con la educación superior, se vuelve relevante para ese análisis tomar como sujetos de estudio a estudiantes de ese nivel, puesto que son futuros profesionistas que deberán competir en un mercado de trabajo estrecho, y, por lo tanto, su disposición y capacidad para competir desde y dentro del mismo sistema educativo, podría ser un recurso valioso para desempeñarse satisfactoriamente en esa competencia.

Esta disposición para competir podría estar relacionada con su percepción del sistema mismo de competencia, dado que, si la imagen que tengan de él es desfavorable, es posible que no desarrollen las condiciones actitudinales necesarias para enfrentar un desafío de ese tipo. Por lo tanto, para verificar o, en su defecto, refutar la premisa planteada, es necesario adentrarse en los procesos desde los que los estudiantes construyen representaciones de los objetos, como la meritocracia, de las cuales se derivan actitudes hacia ellos.

---

<sup>2</sup> Se le conoce así al periodo histórico previo a la Revolución Francesa, en el que la jerarquía social era tan severo que las personas más humildes no tenían posibilidades de ascender socialmente, y solamente las familias más ricas ostentaban los mejores puestos.

Procediendo así, se podrá identificar cuáles son los elementos del medio social y de la propia individualidad de los estudiantes que contribuyen a construir determinadas representaciones de la meritocracia. Derivado de estas representaciones, se desprenderán actitudes que permitirían establecer conexiones entre los elementos que se configuran para elaborar las representaciones, y la actitud producida, con el propósito de encontrar en ellas posibles inferencias relacionadas con visiones distorsionadas de un sistema que en la teoría resultaría beneficioso para todos.

Para poder llegar a estas inferencias es necesario considerar la posible existencia de patrones y regularidades entre las percepciones de los estudiantes, en especial entre aquellos que pertenezcan a una misma carrera, pues ello podría ser una variable que interviniese significativamente en la construcción de las representaciones sobre la meritocracia, en el entendido de que los valores y prácticas que se difunden al interior de un grupo social tienen el potencial de moldear la cosmovisión de sus miembros.

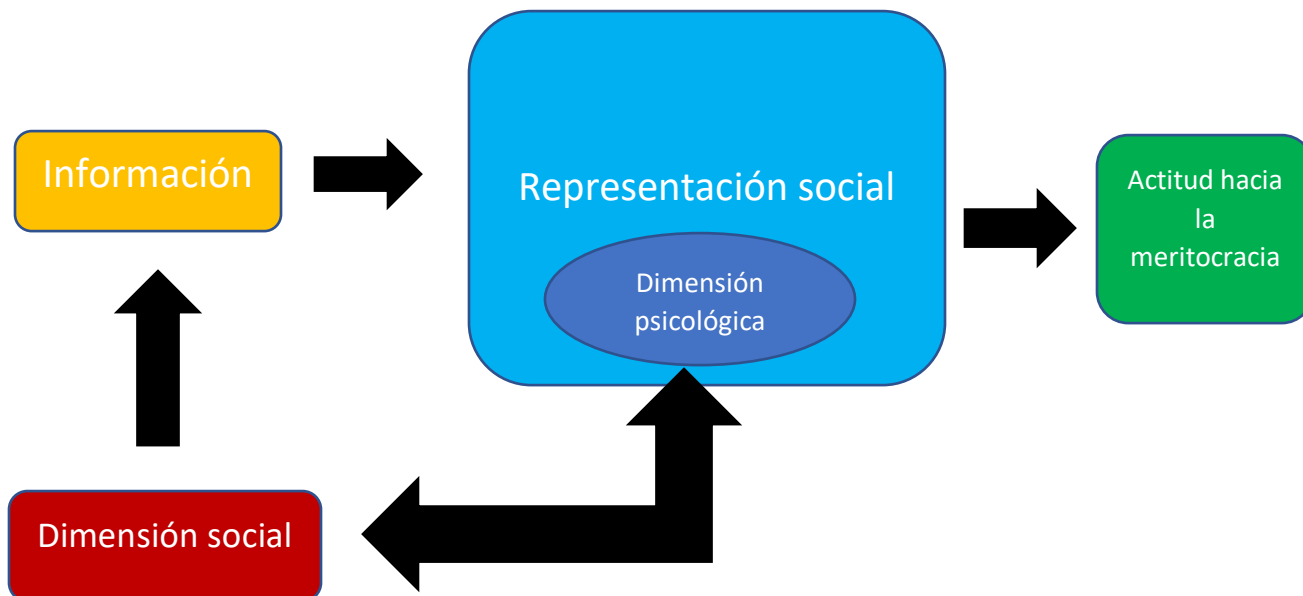
En ese sentido, un análisis integral que tenga como uno de sus propósitos construir esas inferencias de manera interpretativa, requiere tomar en consideración tanto una aproximación cualitativa como una cuantitativa. Por una parte, se necesita profundizar en los factores que intervienen en la construcción de las representaciones individuales, para encontrar en ellos las causas y motivos que conducen a una actitud hacia un objeto a partir de la definición que las personas hagan de él. Por otra parte, se necesita además identificar si es que existen comportamientos regulares entre los estudiantes de una misma carrera, para determinar la posible incidencia de la membresía a ella como una variable que contribuya a la construcción de imágenes negativas de la meritocracia entre los estudiantes.

Para poder llevar a cabo esto, se necesita definir un eje articulador que permita el funcionamiento armónico de todos los factores que serán considerados para el análisis. Este eje debe considerar tanto la dimensión subjetiva como la social, en el entendido de que una representación social, como se verá más adelante, requiere para su interpretación abordar el aspecto psicológico del proceso de construcción de la representación, por un lado, y, por otro, la influencia del ambiente social como fuente de información para la configuración de la imagen de la meritocracia.



**Figura 1.**

*Mapa de abordaje de la problemática de estudio*



En la figura 1 puede observarse que el núcleo del abordaje de la problemática de estudio es la representación social. De manera específica, las representaciones que los estudiantes hagan de la meritocracia. El proceso de construcción de estas representaciones comienza con la información que los estudiantes reciben del exterior, y termina con la manifestación de una actitud. Sin embargo, la parte más compleja es la que se encuentra entre estas dos etapas, que consiste en la configuración de la información para crear una imagen del objeto representado (meritocracia).

Esa configuración se elabora a partir de la retroalimentación que existe entre la dimensión psicológica, que consiste en los procesos mentales propios de cada estudiante y relacionados con su subjetividad identitaria, y la dimensión social, que son las distintas esferas sociales dentro de las cuales se desenvuelven. La retroalimentación se produce como consecuencia natural de la pertenencia de los estudiantes a diferentes grupos sociales a lo largo de su desarrollo mental, pues, derivado de esta interacción, la identidad y la cosmovisión se van construyendo y reconstruyendo a partir de nociones esenciales que

pueden incluso prevalecer durante toda la vida, y otras que va experimentando, asimilando e incorporando conforme se relacione con otros sujetos en diferentes ambientes (Dubar, 1998)

A su vez, la dimensión social es una fuente sustantiva de información, puesto que las diferentes esferas sociales dentro de las que se desenvuelven los estudiantes, como la familia, las amistades, el ambiente escolar, las instituciones o los medios de comunicación constantemente proveen de experiencias y datos que contribuyen a definir una cosmovisión. Ahora bien, aunque esta dimensión puede ser objetiva y diversas personas pueden recibir los mismos datos, las cosmovisiones son diferentes, debido a que los procesos mentales a través de los cuales se asimilan son únicos, en el entendido de que cada individuo lleva a cabo una configuración única de toda esa información.

La razón de esta unicidad tiene que ver con la dimensión psicológica, que es una pieza clave del proceso de representación social, sin la cual, de hecho, este no podría ser comprendido. El ambiente psicológico de una persona se alimenta del contexto social, por lo cual es entendible que el modelo teórico de las representaciones sociales provenga de la Psicología social, pues se reconoce que una persona es, a la vez, individuo y miembro de una colectividad, por lo que su identidad y, por lo tanto, su manera de entender el mundo, sea el resultado de la interacción entre lo psicológico y lo social (Jodelet, 1986).

Dentro de la dimensión social, entonces, las instituciones<sup>3</sup> desempeñan un papel importante, en tanto fuentes de valores, códigos, moral y normas explícitas e implícitas. Para el problema que aquí se investiga, esta dimensión está representada por las instituciones educativas, las diferentes carreras, la familia y las condiciones socioeconómicas. Por otra parte, la dimensión psicológica tiene que ver con cuestiones relacionadas a la subjetividad que, aunque influenciada por la dimensión social, existe en relativa autonomía.

A partir de este mapa es posible visualizar cuál será el camino metodológico que se seguirá para encontrar las razones por las cuales algunos estudiantes tienen actitudes favorables hacia la meritocracia y otros no. Como se dijo en párrafos anteriores, se parte del supuesto de que las actitudes negativas estén vinculadas con distorsiones en las etapas

---

<sup>3</sup> Entendidas en un sentido amplio, como estructuras sociales orientadoras, en mayor o menor medida, de conductas y prácticas compartidas por colectivos.

del proceso, particularmente aquella vinculada con la retroalimentación entre la dimensión social y la psicológica.

Debido a la complejidad que conlleva descifrar esas razones, y a que, justamente, se requiere tomar en consideración elementos de ambas dimensiones para llegar a inferencias sólidas, se considera pertinente recurrir a una metodología mixta que, por un lado, permita adentrarse en la profundidad de las cosmovisiones y procesos psicosociales, y, por otro, aporte información útil para observar regularidades colectivas que permitan aproximarse a la influencia de los valores e ideas compartidos, como resultado de la membresía a determinados grupos, como compartir una carrera en una misma institución.

Así, para responder a la pregunta de cómo la dimensión social y la psicológica se configuran para producir una representación de la meritocracia que se traduzca en una determinada actitud hacia ella, este trabajo está dividido en cinco capítulos. El primero de ellos presenta el planteamiento del problema, haciendo un recorrido por nociones fundamentales como la justicia, el mérito, la meritocracia, la distinción entre mérito y logro, y cómo todas ellas se han ido desarrollando a lo largo del tiempo en las sociedades liberales y sus sistemas educativos, llegando a permear la cosmovisión de muchas personas que perciben a la meritocracia como un estilo de vida.

El segundo capítulo consiste en el estado del conocimiento, abarcando una diversidad de trabajos acerca de representaciones sociales, meritocracia y educación, tanto en América Latina como en otras regiones. El tercero describe el marco teórico que, como se anticipó, se trata de la teoría de representaciones sociales. El cuarto capítulo describe la metodología empleada y, finalmente, el quinto presenta y analiza los resultados de la investigación.

## Capítulo 1. La construcción del mérito como fenómeno social y la representación de la meritocracia

El objetivo de este capítulo es presentar un análisis de los procesos sociales que han contribuido históricamente a construir una noción del mérito como elemento de distinción entre los colectivos humanos- En este sentido, el mérito se ha configurado como un elemento que, en cierto sentido, permite clasificar las actividades y prácticas de las personas en términos de quién *merece* un mayor reconocimiento, unas veces simbólico y otras veces material. El propósito de este análisis tiene que ver con una necesidad epistemológica de comprender a profundidad, por una parte, qué se entiende por “mérito”, y, por otra, cómo es que esta noción ha estado presente a lo largo del tiempo en las diferentes civilizaciones, siendo utilizada como un aliciente o motivación para orientar la conducta de las personas en sentidos particulares que, en mayor o menor medida, terminan por incidir en su cosmovisión y en la manera en que se relacionan con las cosas y entre sí.

Este merecimiento se puede expresar en función de las aportaciones o conductas que, definidas por el propio colectivo, representan una condición desde la cual la valoración que se hace de dichas conductas ubica a ciertos individuos en posiciones de mayor estima social, a la vez que puede generar sentimientos de inconformidad en otros, propiciando una dinámica de interacción que, en determinado momento, puede ser el origen de conflictos sociales relacionados con la desigualdad y la discriminación.

En ese orden de ideas, la problemática que será estudiada en este capítulo comenzará con un análisis de la relación que existe entre los ideales del programa meritocrático<sup>4</sup> y la educación superior, en el sentido de que, como se verá, sin importar la orientación política de los diferentes gobiernos liberales de diversos países centrales, la idea de la educación

---

<sup>4</sup> Se hablará aquí de “programa meritocrático” cuando se esté refiriendo al conjunto de premisas (carreras abiertas, igualdad de oportunidades, y otorgamiento de puestos con base en el mérito) que Santambrogio (2020) considera sustantivas de la meritocracia, entendida, en este sentido, como recurso organizador de la sociedad para administrar los puestos y posiciones.

superior como mecanismo de igualdad de oportunidades y movilidad social se encuentra presente en los discursos y en la retórica orientada a la búsqueda del desarrollo económico y social en la era global.

Así, se hablará de la cuestión de la identidad de los jóvenes estudiantes mexicanos de diferentes carreras y universidades en relación con su actuación dentro de un sistema con estas características, con el propósito de contar con un referente desde el cual, posteriormente, sea posible analizar cómo es que ellos representan, a partir de sus trayectorias psíquicas subjetivas y su pertenencia a ciertos grupos identitarios, la idea de un modelo meritocrático en la sociedad.

Posteriormente, se presentará un breve análisis historiográfico de las ideas de justicia y mérito a lo largo de los siglos en la civilización occidental, abarcando dimensiones filosóficas, teológicas y económicas desde las cuales ambas ideas se han ido moldeando, a partir de argumentos a favor y en contra, la representación social de lo que implica merecer algo. La intención de este apartado es la de dotar a la investigación de un trasfondo sociohistórico y cultural que permita al lector comprender el origen de aquellas ideas arraigadas en las sociedades occidentales actuales, que están relacionadas con la manera en que se determina quién, cómo y por qué se merece algo.

Después, se intentará fundamentar por qué el mérito es un fenómeno social, en el sentido de que el reconocimiento que lo acompaña proviene necesariamente de terceros, de manera que, con base en premisas psicosociales, se hablará de cuáles son las posibles motivaciones que tiene una persona para ejercer conductas que le hagan merecedora de tal reconocimiento, y, derivado de ello, las sociedades consigan desarrollarse, en el entendido de que la emulación de prácticas ejemplares puede fomentar el mejoramiento moral y material de un colectivo.

Finalmente, se ahondará en el proceso de construcción del sistema de valores, ideas y prácticas definido como “meritocracia”, a partir de una visión sarcástica y distópica que el autor del vocablo, Young (2008), tuvo con respecto al futuro de una sociedad basada en el mérito y las problemáticas resultantes de ello, que, sin embargo, evolucionó hasta convertirse en el pilar de las sociedades liberales del siglo XX y hasta nuestros días. Siguiendo esa línea,

en este apartado se analizará cuáles son los elementos que, de acuerdo con diferentes autores, constituyen al programa meritocrático en estas sociedades.

### **1.1 La representación social de la meritocracia y su vinculación con la educación superior**

Dentro de las diversas consecuencias que ha tenido para las sociedades liberales la promoción de un modelo socioeconómico de mercado desde la década de 1980, una de las más visibles ha sido el fomento a la competitividad, no solamente en las empresas, sino también, y, de hecho, de forma muy específica, en la cosmovisión de las personas. Este fomento ha tenido una particular expresión en la educación superior, pues, como parte del paradigma de mercado, la especialización ha desempeñado un papel importante, en el entendido de que un aumento en la competitividad y productividad está asociado con un aumento en el conocimiento de los procesos de producción.

Para ello, se requiere profundizar en los saberes técnicos, por lo que resulta natural que la educación sea concebida como un mecanismo que permita incrementar ese conocimiento que conduzca a la maximización de la productividad, a la vez que un filtro de certificación para acceder a los empleos más remunerados.

Por otro lado, este modelo socioeconómico, en su parte social, ha venido acompañado de un discurso en el que se habla de la posibilidad de que cada persona, sin importar su condición social, racial o religiosa, alcance el éxito, definido, dentro de este paradigma, como el acceso a los estratos económicos más altos.

La llave de esa puerta es, según este discurso, la combinación de talento y esfuerzo, que se resume en la idea del mérito. El mérito, en este sentido, significa que cada quien es dueño de su destino, y que el nivel de éxito que cada uno tenga dependerá de cuánto se esfuerce y cuán talentoso sea. El único límite es uno mismo.

La competitividad y el individualismo que son fomentados desde esta lógica, permean las relaciones sociales no solamente en el ámbito laboral, sino que se han vuelto un referente de modo de vida que se promueve desde distintos espacios sociales, como la escuela. La

escuela, desde los niveles básicos, es un espacio en el que constantemente se evalúa el desempeño de los estudiantes, con el propósito de comprobar y certificar los aprendizajes.

Aunque también se promueven (dependiendo de las instituciones y los docentes) valores como la solidaridad y la convivencia, se suele premiar el esfuerzo individual con reconocimientos materiales y simbólicos que inculcan en los niños y jóvenes la axiología de que, para ser, justamente, reconocidos, se necesita competir y superar a los compañeros en las calificaciones y el prestigio que se gana entre los profesores (Araujo y Martuccelli, 2015).

Así, la parte de responsabilidad que le corresponde a los gobiernos para que esos objetivos se alcancen, está relacionada con su capacidad para implementar sistemas de educación pública con la calidad suficiente para que cada joven pueda prepararse lo mejor posible, y competir por puestos de empleo. En ese sentido, reconocen la desigualdad que existe al interior de las sociedades, y pretenden paliarla o superarla a partir de la ampliación de la matrícula en las universidades como un mecanismo externo para establecer condiciones que posibiliten igualar las oportunidades de los jóvenes para desarrollar su potencial y lograr la movilidad social (Moreno Yáñez, 2013).

Se trata de toda una transformación de la manera de comprender el mundo y las relaciones sociales, basada en el fomento a la individualidad y la competencia constante. En ese entendido, al encontrarse las sociedades actuales desarrollando un sistema global que demanda innovación continua para poder desempeñarse satisfactoriamente dentro de una dinámica de competitividad mundial, la necesidad de contar con talentos que sean capaces de responder a esas exigencias de la manera más eficiente posible le confiere a las instituciones educativas la labor de formarlos y certificarlos no solamente en una dimensión estrictamente técnica, sino también en una psicológica.

Es decir, esta idea, que ha sido descrita por algunos autores como “revolucionaria” (Wooldridge, 2021), y que consiste en que, sin importar el punto de partida, cada persona tiene el derecho y la libertad de llegar hasta donde lo desee, de la mano de su esfuerzo y talento, ha estado siendo difundida entre las sociedades liberales, modificando la mentalidad de las personas.

En particular, los jóvenes han abrazado en mayor medida esas premisas, por lo que, como nunca antes, la educación superior representa un enorme atractivo para ellos, pues los líderes políticos en los países con economías hegemónicas, tanto de izquierda como de derecha en el espectro político, han estado emitiendo discursos en los que hablan de esto, dirigiéndose específicamente a los estudiantes para que persigan el sueño de la movilidad social a través de una carrera universitaria.

Por ejemplo, en las voces de líderes como Margaret Thatcher, Bill Clinton, Tony Blair o Barack Obama, el mérito personal de los estudiantes les puede hacer acreedores a todos los beneficios de esta “revolución ideológica”, que premia el esfuerzo individual y el trabajo arduo. Es decir, el gobierno y el sistema económico, desde esta perspectiva, se han encargado de ampliar el acceso a la educación superior y así facilitar que los jóvenes puedan detonar su potencial. La idea central en esta retórica es que, una vez dentro de la universidad, cada joven podrá llegar hasta donde su talento, esfuerzo y, en resumen, su mérito, le permitan. No existen límites, más que el propio esfuerzo individual (Sandel, 2020).

En esta lógica, la dinámica de expandir las oportunidades de acceso a este nivel educativo ha venido acompañada no solamente de programas y políticas públicas enfocadas a las instituciones de educación superior dependientes de los gobiernos, sino también de un incremento en la oferta de universidades privadas, con el consecuente aumento en el abanico de carreras por las que pueden optar los jóvenes (Araujo y Martuccelli, 2015).

Esta dinámica ha estado siendo normalizada en las sociedades liberales, al grado de que algunos sociólogos hablan de “el triunfo de la educación basada en el mérito” (Duro-Bellat, 2019), pues muchos jóvenes perciben a la educación superior como el camino hacia el éxito (no solo en un sentido material, sino también simbólico), de tal modo que están dispuestos a pelear en una guerra de talentos en la que a la institución superior escolar se le ha encomendado la tarea de detectar, cultivar y certificar los talentos de los estudiantes para que los reclutadores en el mundo del trabajo puedan elegir con mayor facilidad, asumiendo que sus competencias han sido ya, justamente, certificadas por la institución de educación superior (Duro-Bellat, 2019).



No obstante, este proceso ha dado como resultado una heterogeneidad de perspectivas con respecto a la educación superior, puesto que, por un lado, la expansión de instituciones privadas ha propiciado la construcción de una lógica mercantilista de la educación, en el sentido de que la línea entre ser estudiante y ser cliente es, en ocasiones, difusa, lo cual no necesariamente implica un vicio, sino una manera diferente de comprender a la educación superior, que debe ser incluida en los análisis del fenómeno. Pero, por otro lado, esta ampliación de las posibilidades de acceder a este nivel educativo ha sido percibido por familias de clases bajas como una gran oportunidad para que sus hijos puedan contar con mejores oportunidades para encontrar un buen empleo y salir de la pobreza (Fukushi, 2010).

Otras perspectivas, no obstante, no son tan optimistas al respecto, pues sostienen que la educación superior se ha mercantilizado para servir a los intereses de las élites empresariales, y ha perdido su sentido primigenio de formar ciudadanos conscientes de las problemáticas sociales y humanistas. Asimismo, aseguran que la meritocracia, aunque fuese ejecutada idealmente, no representaría ninguna manifestación de justicia e igualdad, porque, al estar basada en el talento individual, y ser este el resultado natural de una lotería genética, no hay, en realidad, ningún mérito en ello (Duro-Bellat, 2019; Sandel, 2020).

En ese tenor, y como lo han demostrado trabajos como el de Bourdieu y Passeron (2009), el hecho de que jóvenes de distintos estratos sociales puedan acceder al mismo tipo de educación superior, e incluso en la misma universidad, no garantiza que el rendimiento y desempeño de todos ellos vaya a ser semejante, de lo cual puede derivarse también el incremento en las oportunidades de acceder a un buen empleo.

El autor francés explicó, como es bien sabido ahora, que el capital cultural de los padres tiene una fuerte injerencia sobre el desempeño académico de los hijos, lo cual, a su vez, puede vincularse con el estrato socioeconómico familiar y con talentos heredados (Bourdieu y Passeron, 2009).

La meritocracia en la educación superior se ejerce incluso antes de ingresar a las instituciones, pues los requisitos de admisión representan también una competencia en la que, en teoría, las pruebas estandarizadas ofrecen mecanismos igualitarios de selección, pero en la realidad, factores ajenos al mérito, como la clase social, el capital cultural de los padres o

la posibilidad de asistir a bachilleratos privados o tomar cursos de nivelación, terminan por inclinar la balanza hacia aquellos candidatos que cuenten con más recursos para preparar las pruebas de admisión (Sandel, 2020).

Entonces, a pesar de que el acceso a la educación superior sí puede representar una mejora para las condiciones de vida de los hijos, está lejos de ser un mecanismo que iguale las oportunidades de lograrlo, puesto que además de lo que explicó Bourdieu, existen otros factores subjetivos y estructurales que favorecen que la pista de carreras no esté en las mismas condiciones para todos los jóvenes, pues unos tienen ventajas que, aunque ello no debiese ser percibido como una injusticia, sí tiene poder explicativo sobre los modelos orientados a la comprensión del fenómeno de la competencia en el sistema educativo (De Garay, Miller y Montoya, 2016).

No obstante, en las sociedades liberales, en general, la creencia en el mérito sigue siendo un fuerte factor de influencia en las motivaciones para estudiar la educación superior, pero de manera particular entre las clases media y baja, ya que persiste la idea de que las personas con carreras tienen mayores posibilidades de ascender socialmente. En ese sentido, se ha estado construyendo una cultura educativa familiar que fomenta cambios en la crianza de los hijos, encaminándolos desde pequeños a que el éxito y la superación personal dependen en buena medida de obtener buenos resultados académicos (Sandel, 2020).

Los padres de estas familias se involucran con gran intensidad en la instrucción de los hijos, pues consideran que una carrera profesional evitará que sus hijos vivan en condiciones precarias, de tal manera que la educación se vuelve una inversión que espera ser retribuida material y simbólicamente. En especial, las familias de clase baja depositan muchas de sus expectativas en este proceso, pues la consecución de un título profesional es una oportunidad que solo pueden permitirse una vez, de tal modo que el fracaso escolar significaría una derrota para toda la familia (Sandel, 2020).

Ahora bien, más allá de las grandes teorías sociológicas, como la de Bourdieu, que son un referente amplio para iniciar el abordaje de un fenómeno, la comprensión de uno que está vinculado tanto con la dimensión subjetiva como la social, y que además se experimenta todos los días mediante interacciones y redes sociales que inciden sobre la auto percepción

de los jóvenes universitarios, requiere adentrarse en el mundo de la vida cotidiana, en un mundo en el que el pasado, el presente y el futuro se concatenan para formar identidades desde las que se afrontan las situaciones del día a día, a la vez que se construye una proyección del futuro con base en la experimentación de la cotidianidad que va moldeando la manera en que se percibe uno mismo, la vida, y el porvenir (Jodelet, 1986).

Además, reconociendo que estas percepciones se alimentan de las trayectorias subjetivas de vida de los jóvenes, así como de sus distintos contextos sociales y personales, (incluyendo una categoría tan importante para el desarrollo de una identidad, como lo son las emociones), desde los que se construye una representación para el entendimiento de la realidad, se necesita de un modelo que permita incluir todas esas variables en un marco explicativo que vincule tanto lo individual como lo estructural en un cuerpo que permita visibilizar la incidencia de cada una de ellas en el resultado final.

En ese sentido, la teoría de las representaciones sociales permite al investigador indagar sobre la construcción de significados que hacen los sujetos, en tanto productores de sentido, y, a partir de ello, comprender la dinámica desde la cual afrontan los fenómenos de la cotidianidad. La utilidad de este modelo radica en que provee de herramientas analíticas para comprender la relación existente entre el significado que los sujetos otorgan a un objeto, y la actitud que se produce en consecuencia. La percepción que se construye en la mente como una representación social, es decir, como una codificación desde la cual el sujeto confiere un significado a un objeto, determina la actitud (incluyendo una vinculación afectiva) con la que el sujeto interactúa con el objeto.

Esta teoría se inserta en los enfoques interpretativistas, y entre los autores más destacados que han aportado conocimiento sobre el mismo, Serge Moscovici ocupa una posición preponderante, pues su obra, “Psicología social II. Pensamiento y vida social” de 1986, se considera un referente dentro de la Psicología social, para la comprensión de los fenómenos de construcción de sentido que se dan como parte de la cotidianidad en la vida social.

Su mayor aportación radica en que conjunta elementos de la dimensión social tanto como de la dimensión intrapsíquica para dar una explicación sobre cómo las personas

interpretan la realidad, recurriendo para ello a sus experiencias, valores, creencias e ideas, y, a partir de ello, definen actitudes hacia la diversidad de situaciones que enfrentan todos los días (Jodelet, 1986).

Así, para comprender cómo se construye una representación social acerca de la meritocracia y su vinculación con la educación superior en el contexto global actual, es necesario tomar en consideración aquello que estructuralmente se ha configurado en torno a la cuestión, y después integrarlo a las condiciones subjetivas. Es decir, cómo la dimensión cultural ha proveído de información acerca de cuál es el sentido de la educación superior en un contexto altamente influenciado por una lógica de competencia global, para posteriormente, indagar sobre la diversidad de actitudes que son expresadas una vez que esa información ha sido ordenada y estructurada de manera subjetiva.

La institución de educación superior, como referente cultural, transmite principios y valores que contribuyen al flujo de información que los estudiantes reciben de las estructuras sociales, desde el cual elaborarán representaciones de las cosas. Por lo tanto, la influencia que cada estudiante reciba del centro educativo y carrera que curse estará en función de la cultura institucional de ambos, en el entendido de que cada centro y carrera promueven diferentes valores entre sus estudiantes. Esto se debe, entre otras cosas, a que en su interior se presentan interacciones relevantes para la formación de una identidad y, por tanto, para la capacidad de agencia y comprensión del mundo (Araujo y Martuccelli, 2015).

La institución escolar, siguiendo esa línea, no solo contribuye a la formación de identidades, sino también al desarrollo de un carácter social, pues es un elemento transmisor de valores sociales, culturales e incluso psicológicos, dado que no se limita a la formación estrictamente técnica, sino que abarca también elementos éticos y morales con los que los niños y jóvenes salen a enfrentar eventualmente al mundo social “real” (Guzmán Gómez, 2013).

En ese orden de ideas, la institución escolar tiene dinámicas propias que, en determinado momento pueden llegar a convertirse en un aliciente para el surgimiento de distintas actitudes en los estudiantes. De manera concreta, la educación superior, al tener una lógica social distinta a los niveles educativos anteriores, en tanto que implica interacciones

en contextos de una mayor libertad individual, a la vez que más responsabilidades y obligaciones, y una mayor exigencia de auto control, puede llegar a convertirse en un sistema insoportable para aquellos jóvenes que no estén psicológicamente preparados para esta nueva esfera social (Cardona Arias, Pérez Restrepo, Rivera Ocampo, Gómez Martínez y Reyes, 2015).

Al encontrarse los estudiantes expuestos a la influencia de la meritocracia en la institución superior, en particular, y en la sociedad, en general, la focalización se manifiesta cuando tienen que actuar en concordancia con las exigencias del sistema, que, a su vez, ejerce presión al fomentar la idea de que, para triunfar en el mismo, y acceder a las mejores ofertas de empleo, deben ser los mejores estudiantes, lo cual tienen que lograr por medio de la certificación que conllevan las calificaciones. En tales circunstancias, puede observarse con claridad lo social que hay dentro de la representación social, puesto que tienen un carácter compartido que nace de la interacción con otros sujetos y con las estructuras sociales y sus valores.

La vida durante la educación superior, en particular, coincide con la transición etaria de la adolescencia al estado adulto, lo que implica cambios en las actitudes esperadas por la sociedad, dado que, en tanto adultos, se tienen expectativas conductuales relacionadas con la responsabilidad y el involucramiento en la dinámica propia de esa nueva condición. Se espera una actitud de mayor autonomía, lo cual lleva consigo una necesidad de comprensión de los fenómenos particulares de esta etapa de la vida, asociados con la madurez emocional. Asimismo, se espera una mayor atención al futuro laboral, puesto que ser universitario es la preparación para ingresar a esa esfera, lo cual es parte de la presión a la inferencia descrita antes, y que los jóvenes deben experimentar y afrontar (De Garay Sánchez, 2002).

Ahora bien, al ser las instituciones de educación superior un componente de las sociedades que participa en la construcción de valores de identidades a través de la transmisión de conocimientos y filosofías hacia los jóvenes, quienes, a su vez, los resignifican en función de sus subjetividades y capacidades de agencia, es posible tomar en consideración que estas instituciones se encuentran en un proceso de retroalimentación con sus sociedades, en el sentido de que la generación de conocimiento en ellas contribuye al

auto conocimiento de la sociedad, pero, a su vez, esta tiene efectos sobre aquello que se discute y analiza en los centros de conocimiento. En tales circunstancias, es posible hablar de que las transformaciones de la sociedad, dentro de una dinámica global, pudiesen tener efectos sobre los valores que se promueven en las universidades (González – Aguilar, 2004).

Por lo tanto, si una sociedad adopta una concepción meritocrática de la vida, pudiese darse el caso de que varias de sus instituciones educativas actuaran en concordancia y promoviesen esos valores, mientras que otras, se posicionaran como un referente de resistencia o, en su defecto, de una visión alternativa de la realidad.

Si eso es así, sería factible que los estudiantes de unas y otras tomaran sendas perspectivas con respecto a la meritocracia, propiciando una heterogeneidad de representaciones y actitudes que conducen a la necesidad de abordar la cuestión del mérito en la forma de un espectro que abarque una multiplicidad de visiones. La cultura institucional de cada centro educativo, por lo tanto, es una categoría que debe ser tomada en consideración para esta comprensión profunda del mérito (Brunet Icart y Moral Martín, 2017).

En suma, los elementos culturales de cada sociedad inciden sobre la manera en que las personas entienden el mérito, y si bien esta noción no es, ni mucho menos, homogénea dentro de cada una de ellas, sí es posible encontrar tendencias o patrones que le otorguen a una u otra perspectiva un mayor peso, y en función de ello, se establezcan categorías de lo que implica el éxito y el fracaso (Sandel, 2020).

No obstante, la base analítica con la que se trabajará aquí es que el mérito debe ser comprendido dentro de una diversidad de posturas y tomando en consideración el punto de partida contextual y los objetivos que los estudiantes se hayan planteado, a partir del significado que para ellos tengan los estudios superiores.

Ahora bien, para poder realizar un análisis de ese tipo, se requiere adentrarse, al menos someramente, en la cuestión de la definición de una identidad, pues a partir de ello podrían comprenderse los factores que intervienen en la construcción de la representación del mérito, la meritocracia y su relación con la educación superior.

Entonces, tomando en consideración que, de acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, un mismo fenómeno puede ser interpretado y valorado de diferente manera, a partir de las trayectorias de vida y experiencias personales de cada individuo, es importante indagar sobre los procesos que construcción de la identidad, que, en el caso de los estudiantes de educación superior, tiene una fuerte vinculación con el ambiente en el que se desenvuelven, ya que, como se verá a continuación, la pertenencia a ciertos grupos (estudiantes de educación superior de determinadas carreras e instituciones) puede modificar la representación que se haga de un objeto.

### **1.1.1 El proceso de construcción de una identidad y su relación con la condición de estudiante de educación superior**

De acuerdo con Dubar (1998), definir qué es la identidad es una labor dificultosa que puede rastrearse hasta los primeros intentos por hacerlo, pues estos se hicieron dentro del campo de la criminalística, cuando se intentaba contar con una herramienta científica para poder determinar y, en su caso, predecir conductas consideradas desviadas por la sociedad, con el propósito de volver más eficiente el sistema judicial y penal.

A pesar de ese origen incierto, el entendimiento de la identidad ha alcanzado el interés de varias ciencias sociales, por lo que ahora es posible contar con más elementos analíticos para poder establecer una categorización útil y legítima. En ese sentido, Dubar considera que la identidad es un constructo humano resultante de socializaciones sucesivas en el que están involucrados tanto factores sociales como realidades genéticas (Dubar, 1998).

El autor francés afirma que, dentro de los factores sociales, la dimensión profesional de la construcción identitaria es un elemento fundamental dentro de los procesos de socialización, ya que es un mecanismo que otorga roles y posiciones dentro de una sociedad, lo cual contribuye a la auto afirmación de los individuos. Sin embargo, la construcción de la identidad mediante socialización comienza en la niñez, en un proceso que es continuo, pero no lineal, pues a lo largo de esa etapa intervienen procesos de equilibrio que se caracterizan por el tránsito de un estado de menor equilibrio a otro de mayor equilibrio (Dubar, 1998).

En ese sentido, cada individuo, en su proceso de aprehensión del mundo, está influido por la sociedad y el grupo al que pertenece, a través de las reglas y costumbres que se han fomentado culturalmente. Así, el conjunto de reglas de cada sociedad es su aspecto cognitivo, mientras que los valores representan el aspecto afectivo, y los signos son el aspecto expresivo, cuya influencia produce una correlación entre estructuras mentales y sociales que se experimentan desde la infancia, al interior de la familia (Dubar, 1998).

En este orden de ideas, Dubar, parafraseando a Lautrey, habla de que las condiciones de vida y trabajo, ligadas al estrato socioeconómico de los padres, incide sobre sus prácticas educativas, las cuales, a su vez, influyen sobre el desarrollo intelectual de los hijos. Dentro de esta fenomenología, la estructuración del ambiente familiar puede ser débil, flexible o rígida, y, según Dubar, es posible encontrar un vínculo entre la estructuración familiar y el tipo de trabajo de los padres, de tal modo que, si el trabajo se ubica en los estratos altos de la sociedad, la estructuración tiende a ser flexible, mientras que, si está en los estratos bajos, aquella será rígida (Dubar, 1998).

El mismo Lautrey encontró que los estudiantes que provienen de estructuraciones flexibles tienden a tener ventajas sobre sus pares en lo que al desarrollo operatorio y cognitivo se refiere, pues, según él, una estructuración flexible genera equilibrios que permiten asimilar de mejor manera los fenómenos de la vida, en comparación con una estructuración rígida, que no fomenta la posibilidad de modificar maneras de entender el mundo. Desde esta perspectiva, y, de alguna manera, siguiendo a Bourdieu y Passeron, el éxito escolar está más o menos influenciado por el ambiente familiar y su estructuración, y este, a su vez, lo está por el estrato socioeconómico (Dubar, 1998).

Entonces, es posible establecer la premisa de que los jóvenes estudiantes llegan a las instituciones de educación superior con una identidad que, aunque puede ser reformada en función de nuevos procesos de socialización propios de ese ambiente, puede incidir de manera definitiva en el modo en el que se comprende tal ambiente, y sobre el desempeño dentro del mismo.

Conviene, en este punto, establecer una caracterización general de un estudiante de educación superior, con el propósito de contar con un punto de partida teórico desde el cual



comience el abordaje de categorías más profundas, como las que se pretende analizar en este trabajo. Cuevas – Cajiga escribió que un estudiante de educación superior “es un actor social que acude a la educación superior para obtener una formación profesional, o sea, contar con las credenciales que se necesitan para incorporarse al mercado de trabajo e intentar tener movilidad laboral y social” (Cuevas – Cajiga, 2015, p. 51).

De esa definición destaca la cualidad del estudiante como actor social, en el sentido de tener capacidad de agencia, al mismo tiempo que pertenece a una colectividad, de lo cual puede presuponerse una interacción entre él y el grupo, que podría tener la capacidad de, en mayor o menor medida, contribuir a moldear la percepción del estudiante sobre sí mismo, sobre la vida y sobre la dinámica social dentro de la cual se encuentra inserto.

Así, al tener esa capacidad de agencia, tiene la facultad de tomar decisiones y actuar en consecuencia, pero siempre dentro del marco sociocultural de valores y prácticas que representa el pertenecer a una colectividad, de manera que en esta dialéctica pueden surgir constructos identitarios que orienten su conducta y sus valoraciones sobre las cosas, incluyendo, por supuesto, los mecanismos de competencia en la sociedad y en la universidad (Lewin, 2003).

Por otro lado, a esa definición se le puede hacer la crítica de que presenta al estudiante de educación superior como un actor utilitarista que persigue estrictamente propósitos materiales, como el de la movilidad laboral y social por medio de la obtención de credenciales, lo que implica, implícitamente, considerar a la educación universitaria como un mero fin para la consecución de recompensas en un sistema social orientado hacia el éxito material.

Esta crítica no significa que tal visión del estudiante universitario no sea cierta, sino que es incompleta, dado que la diversidad de concepciones que, probablemente, tienen los estudiantes sobre el significado de los estudios universitarios y sobre su rol en la sociedad como profesionistas, podría ser tan amplia que es necesario, para comprender este fenómeno, no reducir esta noción a perspectivas utilitaristas o racionalistas, sino que se requiere profundizar en el abanico de posibilidades.

No obstante, esta definición es pertinente para comprender esa parte de las perspectivas de los estudiantes que está orientada por motivaciones de movilidad laboral y social, para quienes, posiblemente, el sistema meritocrático es un mecanismo positivo que les permitirá acceder a los beneficios que, de acuerdo con el discurso, podrían obtener si siguen la lógica de esta dinámica. Además, el hecho de que la definición incluya la cuestión de las credenciales, lleva la discusión hacia la dimensión del credencialismo, es decir, una perspectiva que fundamenta el éxito y el mérito en la posesión de títulos y diplomas (Sandel, 2020).

Ahora bien, no significa que aquellos estudiantes cuyas perspectivas sobre el significado de los estudios universitarios difieran de esta en la que se basa la definición presentada no tengan pretensiones de movilidad social y laboral, sino que lo que aquí se argumenta es que es necesario considerar que esa puede no ser la principal motivación de un estudiante, puesto que es posible que muchos de ellos conciban sus estudios como un proceso de autorrealización.

En sintonía con lo anterior un estudio de Chávez González (2007) reveló que dentro de sus intereses y prospectivas se encuentre la solidaridad con los miembros de su comunidad y su sociedad. De hecho, ese estudio hizo el hallazgo de que son tres las principales motivaciones de los estudiantes al estudiar una carrera, de mayor a menor porcentaje: ser profesionistas exitosos, la realización personal, y ser solidarios.

Esos resultados sustentan lo propuesto aquí acerca de la diversidad de significados que puede tener la educación superior, con lo que, la definición de Cuevas – Cajiga necesita ser complementada para incluir esas otras visiones y contar con un marco analítico más amplio de lo que significa ser un estudiante universitario, que es lo que se pretende en esta investigación.

Así, se puede tomar como base de análisis para los propósitos que aquí se persiguen, una combinación entre la definición de Cuevas – Cajiga y los resultados del estudio de Chávez González, para elaborar un constructo más flexible y amplio de un estudiante de educación superior que considere la cuestión de los intereses de movilidad social, paralelamente a la significación social de contar con un título que acompañará a la

participación de los profesionistas en la dinámica social, considerando, a su vez, la subjetividad que conlleva la realización personal.

Por lo tanto, la heterogeneidad de identidades es tan amplia como las maneras de entender el mundo, a sí mismos, y al futuro. De tal manera, la experiencia de la educación superior converge con la experiencia de ser joven en una sociedad globalizada, además de vivirlo dentro de las particularidades del caso mexicano.

Esta amalgama de elementos se manifiesta en la diversidad de actitudes que los estudiantes expresan hacia fenómenos particulares, como la meritocracia, en una sociedad, como la mexicana, que se caracteriza por su divergencia de realidades socioeconómicas que, sin embargo pueden llegar a ponerse en contacto en el espacio amplio que representa la escolaridad superior, en donde es muy factible que se produzcan interacciones entre jóvenes provenientes de diferentes estratos, lo cual influye en la construcción de representaciones sobre las cosas.

Sin embargo, esta Babel que representa la vida en ese nivel educativo contiene elementos estructurales que inciden sobre los estudiantes, como lo son la certificación mediada por calificaciones, la competencia por los empleos, y las percepciones sociales que se construyen alrededor de las distintas áreas de conocimiento y carreras. Dichos elementos, no obstante, son configurados de manera distinta en la mente de los estudiantes, y ello conduce a que se construyan representaciones diversas sobre un mismo fenómeno, pues, a partir de sus condiciones y trayectorias individuales, los acontecimientos son entendidos de diferentes modos. Derivado de ese proceso, el sujeto tomará una decisión con respecto a la actitud que debe manifestar para responder a la situación y los objetos, cada vez que tenga que interactuar con ellos. (Cuevas – Cajiga, 2015).

En ese sentido, una actitud puede comprenderse como el resultado de fijar una postura con respecto a las distintas situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones. Esta actitud puede considerarse parte del mecanismo psíquico inherente a cada sujeto, que le confiere la capacidad de aprehender los sucesos de la vida diaria, incluyendo las características del entorno físico y social, las actitudes de otros sujetos, y la información que

emana de ellos. En suma, una actitud es una respuesta codificada a un estímulo proveniente del exterior (Jodelet, 1986).

Esta necesidad de fijar una postura se debe a que los sujetos se enfrentan todos los días a fenómenos que les exigen tomar decisiones incluidas en un espectro de complejidad muy amplio. Para facilitar ese proceso, los sujetos les asignan significados y representaciones a las cosas, para acudir a ellos al momento de tomar una decisión. Es decir, si en el acervo mental de cada sujeto existe ya una representación de un objeto, la decisión con respecto a él será más fácil de tomar, en comparación con que la interacción con ese objeto fuera novedosa, lo cual produciría incertidumbre y, quizá, tendría como consecuencia una decisión que afecte al sujeto (Jodelet, 1986).

De este modo, fijar una postura en forma de una actitud, previa representación del objeto asociado con ella, “es un acto de pensamiento por medio del cual el sujeto se relaciona con un objeto [...] en el fondo de cada representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas” (Jodelet, 1986, p. 475).

En tales circunstancias, existe un vasto abanico de posibilidades con respecto a la actitud que un sujeto puede tomar, que abarca tanto la neutralidad, como la agresividad, la euforia, la alegría o el miedo. Estas posibilidades están vinculadas con los significados afectivos que se han derivado del proceso de representación. O sea, la representación de un objeto dentro de una situación incluye atribuirle una carga afectiva que servirá para identificar en el futuro la actitud correspondiente que debe presentarse (Materán, 2008).

### **1.1.2 Identidades estudiantiles, significado de los estudios superiores y diferencia de grupos**

Tomando en consideración todo lo dicho hasta ahora, no sería analíticamente acertado contemplar una única noción de mérito para todos los estudiantes, en una investigación que pone las diferencias entre ellos como una dimensión relevante para la explicación de las actitudes derivadas de sus representaciones sociales.

Reconociendo que, derivado de sus trayectorias, condiciones socioeconómicas, familiares y afectivas, las identidades de los estudiantes son distintas, es necesario medir el mérito tomando en consideración la realidad desde la cual cada uno se desempeña en la universidad, puesto que, como ya se ha dicho, la influencia de ciertos elementos, como el capital cultural de los padres y su consecuente asociación con el estrato socioeconómico, puede otorgarle a algunos estudiantes ventajas durante la competencia. Por lo tanto, el desempeño de aquellos estudiantes que no cuenten con esa ventaja, pero que a pesar de eso lo hagan exitosamente, debería ser considerado más meritorio que el de otros.

En ese mismo sentido, si las condiciones afectivas o cualquiera otra de las que serán consideradas para el análisis (como estar deprimido, ser mujer en una carrera considerada culturalmente para hombres, no tener historia familiar de profesionistas, etc.) ubica a los estudiantes en una posición con un *hándicap* desfavorable, el mérito por haber podido desempeñarse exitosamente en la carrera tendría que ser mayor. Si bien las calificaciones pudiesen ser una medida objetiva para comparar el mérito, conocer las condiciones contextuales detrás de esas cifras ayudaría a comprender de manera más profunda el grado de mérito que se ha tenido para obtenerlas.

A partir de esa presuposición, y tomando como base analítica la definición de estudiante de educación superior de Cuevas – Cajiga, presentada anteriormente, y el estudio citado de Chávez González, aquí se vinculará al mérito con las tres perspectivas sobre el significado de los estudios superiores mencionadas en su momento: llegar a ser profesionistas exitosos, realizarse personalmente y ser solidario con la comunidad y la sociedad. Ello obliga entonces a abordar lo que representa el éxito, lo que implica la autorrealización y lo que significa ser solidario.

Medir el éxito implica, en una primera instancia, reconocer que este no tiene un significado homogéneo o inequívoco para todos los estudiantes, dado que “ser un profesionista exitoso” podría manifestarse, por una parte, en recompensas materiales derivadas de la movilidad social que implica acceder a un buen empleo, pero también podría implicar el reconocimiento de los pares y de la sociedad, en el sentido de percibir la labor de

alguien como encomiable, de gran calidad o fructífera, sin que todo ello esté necesariamente asociado con recompensas financieras.

Por lo tanto, y dado que el factor social es de gran importancia para este trabajo, se considerará al éxito profesional como el reconocimiento de otros miembros de la sociedad hacia el trabajo de alguien, independientemente de si ello conlleva recompensas materiales o no. A partir de esto, entonces, se analizará qué tan meritorio es, para tales propósitos, el desempeño de aquellos estudiantes que consideren que este tipo de significado de los estudios universitarios es con el que mejor se sienten identificados, y cómo el sistema meritocrático les favorece o no, extrayendo de ello la correspondiente actitud derivada de la representación social que hagan.

Por otra parte, la autorrealización será comprendida como aquellas condiciones de superación personal que han propiciado que los estudiantes se consideren a sí mismos como sujetos plenos y en un estado de mejoría intelectual y emocional en comparación con su condición previa al ingreso a la universidad, independientemente de sus aspiraciones y situaciones socioeconómicas.

Derivado de esto, el mérito estará vinculado con los desafíos que los estudiantes han tenido que superar en las distintas dimensiones de su vida, como la afectiva, la sociofamiliar o la económica, y con el nivel de satisfacción que sientan consigo mismos, de manera que aquellos que estén enfrentando una mayor y más intensa cantidad de desafíos, y a pesar de ello, su rendimiento hasta el momento sea bueno, además de que manifiesten estar satisfechos con ello, será considerado un parámetro para evaluar su mérito dentro del sistema.

Finalmente, la solidaridad será considerada como la “cohesión interna de un grupo. Integridad de un grupo con respecto a los elementos unificadores que lo mantienen unido” (Pratt Fairchild, 1975). Por lo tanto, el mérito, para aquellos estudiantes que se identifiquen con este significado de los estudios universitarios, deberá ser medido a partir del grado de solidaridad que manifiesten estar teniendo con respecto a sus compañeros, en primera instancia, y con su comunidad, después.

Continuando con esto, el mismo estudio de Chávez González reveló que entre los estudiantes que participaron en ese estudio, existe un mayor porcentaje de aquellos que

prefieren trabajar y desempeñarse en la carrera por su cuenta, que aquellos que optan por colaborar y ayudarse entre sí, de modo que el mérito en ser solidario pudiese estar relacionado con esta capacidad de trabajar colaborando a pesar de que esta dinámica no sea el común denominador dentro de la carrera o la universidad (Chávez González, 2007).

A partir de esa distinción del mérito, vinculándolo con los distintos significados de los estudios superiores, se pretende construir una vía hacia el estudio de las actitudes de los estudiantes al respecto. O sea, al definir previamente al mérito, ya sea desde una u otra perspectiva, es factible abordar los procesos relacionados con el desempeño individual de los estudiantes a partir de sus distintos contextos.

Al no encontrarse en condiciones homogéneas, y otorgándole a los estudios diferentes valoraciones, podría esperarse que aquellos que hayan tenido menos privilegios y se encuentren en condiciones socioafectivas o familiares menos favorables, tengan un mayor mérito al desempeñarse en la carrera de manera competitiva, vinculando esto con la representación que tienen de la meritocracia y la actitud que desarrollan hacia ella.

Al establecer esta distinción analítica del mérito, se pretende contribuir a la comprensión de este fenómeno, desvinculándolo de una exclusiva perspectiva relacionada con el éxito financiero, derivada del discurso meritocrático que ha acompañado al modelo de mercado que ya ha sido descrito en párrafos anteriores. Así, se crean las condiciones analíticas para armonizar la diversidad de perspectivas que existen sobre el significado de los estudios universitarios, con la competencia propia de una carrera, en el sentido de que esta competencia no se manifiesta de manera unívoca en una sola meta, sino que, en función de las perspectivas e identidades de los estudiantes, las metas pueden variar y, con ello, el mérito necesario para alcanzarlas.

Tomando eso en consideración, es necesario abordar la influencia de la pertenencia a los sub grupos identitarios que serán usados aquí como referentes para el análisis (estrato socioeconómico, tipo de institución, sexo y condición psicoafectiva), sobre la manera en que los valores y principios derivados de esta pertenencia inciden en el proceso de configuración de la información que llevan a cabo en su campo de representación.

En otras palabras, se requiere analizar si existe una vinculación entre la pertenencia a esos sub grupos y la actitud que se desarrolle hacia la meritocracia, partiendo de supuestos apriorísticos que tienen que ver con referentes culturalmente construidos acerca de las expectativas sociales que se tiene para cada sub grupo.

Como se dijo en su momento, de acuerdo con el modelo de representaciones sociales, la pertenencia a un grupo incide en la manera en que los sujetos construyen la representación de un objeto. Es decir, se dijo que la pertenencia a un grupo incide en los procesos de representación social, derivado de que, cada grupo fomenta ciertos valores, ideas y creencias, que, desde su posición en la estructura social, influyen para construir las interpretaciones y representaciones que se hacen del mundo (Jodelet, 1986).

Atendiendo a ello, los referentes mencionados en el párrafo anterior, tanto de la dimensión social como de la subjetiva, son grupos de los que los estudiantes son miembros, de modo que se pretende analizar cuál es la influencia que tiene cada uno de ellos sobre la actitud hacia la meritocracia, derivada de la membresía.

Se eligió a esos grupos, porque, según la literatura consultada, cada uno de ellos es un referente importante para la manera en que se produce la configuración de la información que reciben los sujetos, dado que incluyen valores, prácticas y expectativas socioculturales que inciden durante el proceso de representación para, orientados por ellos, contribuir a fijar una postura, o sea, tomar una actitud, con respecto a un objeto (Cuevas Cajiga, 2015; Jodelet, 1986; Materán, 2008; Cuevas, 2017).

La familia es, sin duda, un grupo fundamental para la orientación axiológica de los sujetos, pues es el primer referente social con el que se cuenta, además de que sus prácticas serán un importante modelo para la comprensión de la realidad en los primeros años de vida, y, de hecho, puede incidir de manera permanente en la cosmovisión de los sujetos (Alport, 1970).

Las condiciones socioeconómicas y culturales de la familia permean sobre los hijos, tanto en las experiencias de aprehensión de las situaciones de la vida cotidiana, como en la reproducción (temporal al menos) de patrones relacionados con la percepción sobre las cosas (Alport, 1970).



Por ejemplo, el hecho de que los padres cuenten con títulos universitarios, y que la economía familiar permita vivir con holgura, facilitará que los hijos vean a la educación superior como algo común y obvio en la trayectoria de vida, y que, además, conciban ese camino como el mejor para alcanzar el éxito material. Asimismo, esa influencia paterna aportará a los hijos conocimiento sobre las prácticas que se esperan desarrollar en las instituciones escolares superiores, incluyendo herramientas culturales que les permitan incorporarse mejor a la dinámica de esa esfera de la vida, en comparación con hijos de familias en las que los padres no cuentan con estudios superiores, o pertenecen a estratos sociales bajos (Cuevas Cajiga, 2015).

De lo anterior puede plantearse que la experiencia en educación superior de los estudiantes que provienen de familias de estratos socioeconómicos altos es diferente a la de aquellos cuyas familias son de estratos inferiores, porque los primeros cuentan con más ventajas para desenvolverse dentro de la dinámica que exige la vida estudiantil. Los estudiantes de familias con mejores ingresos cuentan con más recursos para optimizar el aprovechamiento y, con ello, tener mayores posibilidades de destacar en la competencia que la meritocracia promueve (Saraví, 2018).

Dentro de esos recursos, no se encuentra únicamente lo material, como tecnología, poder adquisitivo para libros y otros insumos, auto propio, o mejor alimentación, sino también las redes y conexiones que, en determinado momento, pueden ayudar a la inserción laboral (Saraví, 2018).

Estas condiciones son las que llevan a autores como Sandel (2020) a preguntarse acerca del verdadero sentido de la meritocracia, pues, si se postula que una buena parte del éxito de los jóvenes que provienen de familias de ingresos altos tiene que ver, justamente, con las ventajas de ser parte de ese linaje, entonces el mérito personal perdería valor, porque las condiciones de competencia con otros jóvenes de estratos más bajos no son iguales.

Por otro lado, los jóvenes de familias de clases altas no tienen la culpa de la desigualdad social, y aprovechan las ventajas que la vida les ha ofrecido para ascender socialmente, además del hecho de que, a pesar de estar en esas condiciones, no tienen el éxito

completamente asegurado, sino que tienen también que esforzarse por trascender y potenciar sus recursos, e, incluso, competir con otros jóvenes de su mismo estrato.

La cuestión es que, pertenecer a una familia de estratos sociales altos puede influir en la manera en que los estudiantes representan la meritocracia, dado que, resultaría plausible suponer que los padres en estas familias tienen educación superior y, por lo tanto, resulta natural que el valor de la instrucción escolar como elemento importante para la movilidad social se haya promovido en sus hijos desde la infancia, y la calidad de la educación recibida haya sido mejor, si asistieron a instituciones privadas (Saraví, 2018).

De hecho, sería igualmente plausible suponer que, algunos de los estudiantes de familias de estratos altos no tengan que preocuparse por las cuestiones financieras y, por lo tanto, su concepción de la educación esté orientada hacia la autorrealización, dado que, al no tener la presión de tener que estudiar para poder colocarse en un empleo que le permita salir de una condición económica precaria, dirija su interés en la educación superior hacia la búsqueda de elementos vinculados con la satisfacción personal, más que con el éxito material.

Desde la otra perspectiva, la de los estudiantes de familias de estratos bajos, la meritocracia puede ser entendida como un camino para escapar de la precariedad económica, en especial si se trata de estudiantes cuyos padres no tienen educación superior, lo que le otorgaría a la experiencia universitaria no solamente un carácter instrumental, sino también simbólico y de prestigio, ya que, ser el primero en la familia en terminar una carrera universitaria otorgaría un mayor estatus no solo al estudiante, sino a toda la familia (Fukushi, 2010).

No obstante, el contraste entre las promesas del discurso meritocrático y la realidad observada, con respecto a que las ventajas que tienen los estudiantes de estratos altos propician condiciones desiguales de competencia, puede convertirse en un elemento que conduzca a los de estratos bajos a desarrollar actitudes negativas hacia la meritocracia, derivadas de la frustración producida por el contraste (Fukushi, 2010). En ese sentido, esa frustración podría presentarse tanto en la perspectiva economicista como en la de autorrealización, puesto que, en ambos casos, la meritocracia y su promesa incumplida podrían interpretarse como un impedimento para los dos propósitos.

En lo que respecta al tipo de instituciones y carreras, como ya se mencionó antes, existe una diferenciación en el fomento a ciertos valores, dependiendo de qué área de conocimiento sea a la que pertenezca la carrera, y si la institución es pública o privada. En ese sentido, las identidades estudiantiles universitarias, y, por tanto, las representaciones y actitudes, son dinámicas y variadas, en función de la pertenencia a un grupo representado por el área de conocimiento, la institución o la carrera. Existe evidencia de que, por ejemplo, estudiantes de carreras del área de las humanidades desarrollan malestar hacia las sociedades industriales, porque perciben que no cuentan con el reconocimiento que merecen (Guzmán Gómez, 2013).

Siguiendo la línea marcada por esa intersección, la cuestión del sexo se vuelve relevante, dado que las representaciones sociales están influenciadas por los valores, ideas y prácticas que una sociedad edifica con respecto a las expectativas construidas en torno a las nociones de “masculino” y “femenino”.

En otras palabras, los referentes culturales de cada sociedad suelen incluir una diferenciación del sexo que puede incidir sobre los modos en que hombres y mujeres elaboran representaciones de los objetos, lo cual podría trasladarse hacia la identidad universitaria y hacia el desarrollo de actitudes hacia la meritocracia, por lo que es importante introducir esta variable al análisis (Howarth, 2010).

En este orden de ideas, el sexo puede llegar a incidir a partir de una cierta creencia que ha prevalecido en ciertos sectores de la sociedad mexicana, acerca de que hay carreras para los hombres y carreras para las mujeres (Aragón Macías, Arras Vota y Guzmán Ibarra, 2020), lo cual representaría que, para aquellas personas cursando carreras que, desde esa perspectiva, son consideradas para el otro sexo, desempeñarse exitosamente en ellas requeriría un mérito adicional al de las otras personas (Tyler, 1975).

Además, esa visión promueve valores relacionados con las expectativas de realización para uno y otro sexo, vinculadas con imaginarios culturales sobre los roles de género que han sido construidos en la sociedad, y que incluso, llegan a abarcar cuestiones asociadas con las necesidades emocionales de cada sexo, y su manera de expresarlas en función de cada uno (Tyler, 1975).

Por ejemplo, se tiene la creencia de que los hombres son, en general, más agresivos y las mujeres son más sensibles y emotivas, lo cual, llevándolo al ámbito profesional, puede implicar que un hombre sea percibido como más ambicioso para ascender socialmente, mientras que una mujer desarrolla actitudes más pasivas. En un sistema meritocrático, esa diferenciación podría orientar maneras de interpretar y representar conductas, de un modo que para los hombres sea bien visto ser competitivo e individualista, porque sería un reflejo de esa agresividad, mientras que una mujer con una actitud similar podría ser evaluada negativamente, y ello podría tener implicaciones sobre su manera de representar a la meritocracia (Tyler, 1975).

Finalmente, el padecimiento de un trastorno afectivo, como la depresión tiene el potencial de modificar la percepción de los sujetos sobre las cosas y, con ello, de propiciar el desarrollo de ciertas actitudes hacia determinados objetos, como la meritocracia. La depresión puede, por ejemplo, distorsionar la realidad percibida por un sujeto, y conducirlo a tener nociones pesimistas de sí mismo, del mundo, y de la vida, lo cual, como sería de esperarse, puede tener repercusiones sobre las actitudes que tome frente a las situaciones que afronta (Beck, 1970).

La cuestión de la salud mental es igualmente relevante para comprender la visión que tiene una persona de sí misma, del mundo, y del futuro. Estas tres dimensiones tienen una incidencia reconocida sobre el comportamiento, puesto que, dependiendo de qué tan optimistas o pesimistas sean, la persona tenderá a desarrollar conductas derivadas de ello (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010).

Estas conductas pueden ser parte de un proceso de retroalimentación con las condiciones socioambientales percibidas por las personas, de tal modo que, si la visión acerca de esas dimensiones es negativa, la persona seleccionará aquellos elementos e información del exterior que sean congruentes con ella, entrando en un círculo emocional nocivo que tendrá repercusiones sobre su desempeño social (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010).

En contrasentido, si la visión que el individuo construye sobre las tres dimensiones es positiva, su conducta estará orientada hacia un desempeño que le conduzca al cumplimiento de objetivos, puesto que, al tener una proyección benéfica del futuro y del

mundo, las expectativas acerca de escenarios favorables potenciarán sus acciones, y verá oportunidades de crecimiento en las situaciones que afronte (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010).

Así, de acuerdo con lo anterior, si el estado afectivo de un estudiante no se encuentra en óptimas condiciones, tenderá a percibir y representar el mundo en términos negativos, lo cual tendrá repercusiones sobre las actitudes que desarrolle hacia sus elementos. En ese sentido, es plausible que exprese una actitud desfavorable hacia la meritocracia y su dinámica de exigencia y competencia constante.

Si, por una parte, la identidad del estudiante está vinculada con la noción economicista de la educación, un estado afectivo desfavorable podría llevarlo a pensar que no alcanzará el éxito y el ascenso social, y, por otra, si su concepción de la educación está relacionada con la autorrealización, ese estado emocional se presentaría como un impedimento para ese propósito, ya que, un estado afectivo desfavorable propicia un aumento gradual de la pérdida de gratificación por las actividades que se realizan, hasta que no se siente placer alguno, porque no hay ninguna motivación (Beck, 1970).

En el caso particular de los estudiantes, existe evidencia que señala que el padecimiento de depresión afectan los procesos de aprendizaje, dado que las funciones cognoscitivas se encuentran alteradas cuando una persona atraviesa un cuadro de ese tipo. De hecho, la frecuencia de cuadros de depresión es mayor en la población estudiantil que en la población general (Riveros, Hernández y Rivera, 2007).

Se cuenta con datos que evidenciaron que el padecimiento de depresión es estadísticamente menor entre estudiantes de clase media (Cardona – Arias, Pérez – Restrepo, Rivera – Ocampo, Gómez – Martínez y Reyes, 2015), lo cual es relevante para este estudio, puesto que el estrato socioeconómico es una de las variables explicativas. Tomando en consideración todo lo dicho hasta ahora, es necesario replantearse si la idea de mérito que forma parte del discurso anteriormente descrito, con respecto a la igualdad de oportunidades y la movilidad social, está en concordancia con la realidad que experimentan los jóvenes día con día dentro de las instituciones de educación superior.

Esto significa que existen elementos en distintas dimensiones que, en mayor o menor medida inciden sobre las probabilidades de éxito académico, y, con ello, sobre las de obtener un empleo bien remunerado, que pueden llegar a tener un mayor peso específico sobre el resultado de los estudios universitarios que el simple hecho de esforzarse y hacer méritos, y con ello, la incidir sobre la imagen que construyan sobre la meritocracia. Además, está la cuestión de que, derivado de la diversidad de identidades juveniles, el éxito material pueda no ser la aspiración de todos, sino que es posible encontrar una pluralidad de significados y sentidos de lo que implica terminar una carrera (Chávez González, 2007).

En esos términos, para comprender de mejor manera al mérito y al sistema competitivo que existe en la educación superior, se requiere ampliar la perspectiva de análisis y no clasificarlo estrictamente en términos de la noción de éxito que promueve el discurso economicista, sino otorgarle a los estudiantes la facultad de desarrollar una idea de mérito y de éxito que se acople de mejor modo con su propia identidad y con las representaciones que haga de las cosas, con lo cual se estaría superando esa dicotomía éxito – fracaso que promueve el modelo mercantilista. De aquí, es posible considerar que un joven estudiante puede llegar a percibirse como exitoso en otros términos más acordes con las representaciones que elabore, lo cual enriquecería los debates en torno al significado de la educación superior y sus propósitos para con la sociedad.

Siguiendo esa línea, es posible argumentar en favor de una hipótesis que plantee que la identidad de los estudiantes de educación superior, expresada en la representación social que hagan del mérito y la meritocracia, esté vinculada con una actitud hacia esta, que pudiese tener incidencia sobre su desempeño académico y sobre sus proyecciones laborales y su cosmovisión de la sociedad.

En este orden de ideas, algunas de esas actitudes podrían ser favorables hacia la manera en que la idea del mérito se ha construido socialmente, y, por añadidura, hacia el sistema meritocrático, mientras que otras, derivadas del contraste entre las promesas emanadas del discurso meritocrático y la realidad experimentada por algunos de los jóvenes, podrían ser desfavorables a las mismas nociones.

De esta hipótesis, se desprende que las actitudes favorables podrían provenir de estudiantes cuyas trayectorias y contextos sociofamiliares les han permitido competir en el sistema educativo con ciertas ventajas, además de que las carreras que estudian gozan de un mayor reconocimiento social, por ser las más demandadas por el sistema de mercado actual. La contraparte, apuntaría a que aquellos estudiantes con trayectorias y contextos sociofamiliares menos favorecidos, además de cursar carreras cuyo reconocimiento social y remuneración en el mercado laboral no son tan altas, pudiesen desarrollar actitudes desfavorables hacia la idea del mérito y la meritocracia.

Así, lo que se pretende en esta investigación es analizar cómo la diversidad de realidades de los estudiantes de educación superior, construidas a partir de sus contextos sociofamiliares, afectivos, su sexo, su trayectoria académica, y la influencia de categorías estructurales como el tipo de institución y carrera en la que estudian, configura una representación social sobre la meritocracia, de la cual se desprende una actitud hacia la misma.

El análisis de ese proceso, que es el núcleo de esta investigación, pretende contribuir al conocimiento sobre cómo la dinámica competitiva en la educación superior, que es, a su vez, una expresión de una dinámica social meritocrática más amplia que caracteriza al mundo actual, tiene incidencia sobre la experiencia en ese nivel en los jóvenes, cuyas vivencias están, por su parte, influidas por sus identidades y trayectorias particulares.

Esto favorece que el ambiente de cada institución se presente como un crisol en el que conviven perspectivas, actitudes y cosmovisiones heterogéneas que le otorgan a ese nivel educativo una condición especial de interacción social que tiene el potencial de orientar el comportamiento y entendimiento de los jóvenes con respecto a la realidad del mundo de la vida cotidiana.

Una vez considerado todo lo anterior, se vuelve indispensable ahora hacer una revisión analítica acerca de cómo las ideas de mérito y justicia se han construido socialmente a lo largo de la historia en las sociedades liberales, para contar con un contexto sociohistórico desde el cual puede comprenderse por qué ambas ideas son tan importantes para estas

sociedades en la actualidad, y qué influencia pueden tener sobre la conducta de los estudiantes, y la percepción que tienen del mundo.

Dentro de esa construcción, es posible encontrar vertientes sociológicas, económicas y culturales, que, en su conjunto, han contribuido a que, en las sociedades liberales actuales, la cosmovisión meritocrática tenga tanta fuerza entre líderes de distintas orientaciones a lo largo del espectro político, y, con ello, sea difundida hacia la ciudadanía.

Lo que se pretende con la revisión de estas ideas, es plantear la posibilidad de que el hecho de que el programa meritocrático sea actualmente un referente de los modelos educativos en estas sociedades, no es una cuestión que atañe exclusivamente a la educación y la institución escolar, sino que se trata de un fenómeno social más amplio, vinculado a nociones filosóficas atávicas del mundo occidental, desde las cuales se han fundado las bases de las sociedades actuales. Así, su intervención en los procesos educativos es una más de sus manifestaciones como formador de un carácter social en concordancia con las necesidades de un sistema global de mercado, que es el resultado de un modelo económico sustentado por dichas nociones filosóficas.

En ese sentido, tal y como proponen autores como Sandel (2020) o Duru – Bellat (2019), la educación superior ha estado siendo la herramienta a través de la cual estas ideas son difundidas entre los jóvenes, para desarrollar en ellos aptitudes y competencias, tanto como certificaciones, acordes con las necesidades de la cosmovisión de mercado que conviene a los empleadores que compiten globalmente.

Por supuesto, es necesario un análisis riguroso de esas premisas, en especial si se toma en cuenta que la educación superior no es un fenómeno homogéneo, sino que, como se ha venido diciendo, constituye una diversidad de significados, intereses y actitudes que están en función de las realidades e intereses de los estudiantes, pero lo que resulta innegable, es que las ideas de mérito y justicia forman parte sustantiva del sistema de valores de las sociedades liberales, por lo que resulta pertinente para esta investigación analizar cómo ambas se experimentan dentro de la esfera de los estudios de educación superior, y, para ello, se requiere primero conocer sus orígenes epistemológicos.



## **1.2 La construcción histórica de las ideas de justicia y mérito en las sociedades occidentales**

A lo largo de los milenios, uno de los pilares sobre los que se han edificado las diferentes civilizaciones en cualquier parte del mundo ha sido la noción de justicia, en el sentido de ser un ideal o un principio rector a partir del cual se establezca la organización social, jurídica y política, y, con ello, también la distribución de posiciones, recursos, castigos y recompensas.

En tales términos, la justicia no se expresa de manera exclusiva en un sentido material, sino también en uno simbólico, siendo ambos, elementos que han permitido a las personas clasificar y comprender las conductas y prácticas de los miembros de la sociedad y, derivado de eso, construir y representar otras ideas y valores como el prestigio, el éxito, la valentía y, por supuesto, el mérito.

Muchos de los documentos fundacionales o sagrados de varias civilizaciones, como el Código de Hammurabi, la Biblia, Los Vedas o el Avesta, incluyen claras referencias a la idea de justicia como modelo orientador de la vida de las personas, incluyendo las recompensas y castigos que cada uno “merece” a partir de su comportamiento.

En ese sentido, puede observarse en todos esos documentos un vínculo indisoluble entre justicia y mérito, puesto que existe una relación entre las conductas de las personas y las consecuencias positivas y negativas de ellas, reconociendo que estas son el resultado de las decisiones de cada quien y, por lo tanto, sea “merecida” la condición final en la que se encuentre.

Así, es posible argumentar que la justicia y el mérito son valores que se encuentran fuertemente arraigados a la cultura de los pueblos, y que han podido trascender en el tiempo, hasta llegar a la modernidad, con sus complejos sistemas, justamente, “jurídicos”, que sostienen toda la estructura política y social de las naciones. Es decir, la justicia es la norma que rige la conducta de las personas a partir del ejercicio de su libertad, y esto ha sido posible gracias, en buena medida, al contrato social desde el cual se han configurado las naciones modernas. Siguiendo estos ideales, los Tribunales imparten la justicia, a partir de las fuentes formales, históricas y consuetudinarias que han dado origen a los sistemas jurídicos y penales, llevando de manera implícita, pero firme, la relación entre merecer y obtener algo.

De hecho, una de las definiciones de justicia más arraigadas entre las sociedades occidentales, fue elaborada por uno de los filósofos más reconocidos en la llamada, justamente, “cuna de la civilización occidental”, es decir, Grecia. Se trata de Aristóteles, para quien, y de acuerdo con la interpretación más común (Serrano, 2005), la justicia es dar a cada uno lo que merece, tanto en sentido positivo, como negativo.

Lo anterior puede interpretarse como que el accionar de las personas tiene consecuencias, y si estas consecuencias son acordes a la conducta, entonces podrá decirse que son justas, porque las personas las merecen, en el entendido de que han llevado a cabo prácticas que enlazan las decisiones que toman con los resultados que obtienen. Dar a cada uno lo que se merece, en un sentido ideal, permite recompensar a los que obran bien, y castigar a los que obran mal. Esa es la base, en realidad, del sistema jurídico occidental.

A partir de la definición de Aristóteles puede visualizarse mejor que nunca la conexión entre mérito y justicia, pero ello abre la puerta para un debate que es tan antiguo como la propia definición: ¿Qué implica merecer algo? En las sociedades occidentales, la cuestión ha sido abordada desde perspectivas filosóficas, psicológicas, sociológicas e incluso teológicas, pues la religión, en particular, la religión cristiana, ha ejercido una notable influencia en la manera en que el mérito se articula tanto en el plano material como en el espiritual.

En ese sentido, se puede iniciar esta parte del análisis, justamente, desde la perspectiva del cristianismo, que, como se verá a continuación, tampoco es homogénea, sino que varía en función de la sociedad que se trate, puesto que aquellas que son católicas tienden a concebir de una manera diferente el mérito y la justicia, en comparación con aquellas que son protestantes.

Desde esta visión teológica, no obstante, puede rastrearse el mérito en varios pasajes de la Biblia, así como en sus interpretaciones, siendo la más evidente aquella que se refiere a que Dios premia a aquellos que tienen un buen comportamiento, es decir, que respetan los mandamientos y principios que Él ha designado para su pueblo, y les ha hecho llegar a través de los textos sagrados (Sandel, 2020).

La otra cara de la moneda conlleva el castigo para quienes no cumplen tales principios, lo cual también es meritorio, porque, de acuerdo con esta visión, quienes se alejan del buen camino, merecen sufrir los castigos consecuentes, tanto en este mundo como en la vida eterna.

La agencia es, entonces, el factor determinante del destino de cada quien, por lo que cualquiera que este sea, es merecido. Si uno desea acceder a las bendiciones de Dios, debe hacerse merecedor de ellas, con base en sus buenas acciones. El sufrimiento, en ese mismo sentido, es la consecuencia natural del pecado, por lo que, aunque se debe sentir compasión por los pecadores, tienen lo que merecen (Sandel, 2020).

Puede verse entonces, que, asociado al mérito, existe una idea de recompensa, que, en este caso, es recibir las bondades de Dios. El mérito sería, visto así, un medio para alcanzar un fin, que es una bendición. La divergencia entre católicos y protestantes se presenta en la manera en que esas bendiciones se manifiestan (Sandel, 2020).

El punto central de esa divergencia es la riqueza, pues para los católicos, la humildad es una práctica que agrada a los ojos de Dios, justo como hacía Abel, mientras que, para los calvinistas y luteranos, la mejor manera de agradar a Dios es incrementando la riqueza, por lo que la comprensión de lo que es el mérito es distinta en estas denominaciones cristianas (Sandel, 2020).

No obstante, la reforma luterana modificó no solamente la concepción de la buena conducta ante Dios, sino también la del mérito mismo, pues según Lutero, no es la agencia la que determina quién es y quién no es del agrado de Dios, sino que es la predestinación lo que determina la suerte de las personas. Es decir, independientemente de lo que uno haga, Dios ha trazado su destino, tanto en el mundo como en la vida eterna, por lo que lo único que puede hacer la gente es tratar de observar las señales que le han sido enviadas para descifrar si ha recibido o no la gracia divina (Sandel, 2020).

Una de esas señales es la acumulación de riqueza, que sería, indudablemente, una manifestación del agrado de Dios, de manera que el trabajo arduo para incrementar esa riqueza es una manera que tienen las personas para agradecer la bondad recibida, puesto que la vocación es una señal del llamado de Dios a cumplir con sus propósitos. El mérito

entonces, reaparece en forma del trabajo y el esfuerzo, porque mientras mayores sean estos, mayor será el grado en que se complace a Dios, quien, a su vez, recompensa esta conducta con mayores riquezas (Sandel, 2020).

Siguiendo esta línea,

una vida de trabajo disciplinado consagrado por la persona a su profesión no es en sí el camino que llevará a la salvación, ni mucho menos, pero sí puede ser un modo de determinar por adelantado si se encuentra (ya) entre los individuos elegidos. Es una señal de salvación, no una fuente de esta. (Sandel, 2020, p. 55)

En otras palabras, no es suficiente con alcanzar el éxito, además se necesita creer que se le ha merecido, por ser el fruto del esfuerzo y el trabajo personal. Esta concepción del trabajo fomenta la percepción de superioridad de la virtud, porque se presenta como un triunfo de esta frente a la pobreza. El éxito se debe justificar con el trabajo, no con la suerte, lo cual podría explicar por qué la vocación es tan importante desde esta cosmovisión, pues el trabajo es comprendido como el sustento del éxito personal bien merecido.

De hecho, en algunas iglesias protestantes norteamericanas se ha creado el Evangelio de la Prosperidad, según el cual, Dios premia la fe con riqueza, porque la fuerza de Dios está en las personas, y esta fuerza es la que las vuelve triunfadoras y ricas. En cierta forma, los ricos y triunfadores se asemejan a Dios, porque ejercen su fuerza divina a través de su riqueza, que es el resultado de haber sido elegidos para ser triunfadores (Sandel, 2020).

Esta manera de interpretar la relación de Dios con las personas inspiró a Weber, de acuerdo con Santambrogio (2020), para escribir “La ética protestante y el espíritu del capitalismo”, obra sociológica en la que plantea la hipótesis de que las sociedades son más ricas que las católicas debido a que la naturaleza del primer credo conmina a las personas a trabajar arduamente para acumular riquezas y así glorificar a Dios, y que esta acumulación, eventualmente se convirtió en el fundamento del capitalismo.

Para Weber, según Sandel (2020), la división del trabajo y el orden económico consecuente provienen de una interpretación providencial desde la que se determina que Dios

ayuda a quien se ayuda a sí mismo, y que los elegidos por Él tienen la obligación ante el mundo de demostrar que lo son, a través de su dedicación al trabajo.

La contraparte de esa interpretación lleva consigo el origen del desprecio a los pobres, porque, según esta, lo son porque no han sido elegidos por Dios y, por lo tanto, no merecen la gracia divina, lo que lleva implícita la idea de que, al no tener riqueza, no han hecho el mérito suficiente para honrar a Dios mediante su trabajo, y la consecuencia de ello es la miseria (Sandel, 2020).

Sin embargo, esta visión de la relación entre Dios y las personas dista mucho de aquella que hace el catolicismo, pues en esta, la humildad es percibida como aquello que más agrada a Dios, y, de hecho, uno de los versículos más socorridos por los católicos para justificar la pobreza es Mateo 19, 23 – 30, en donde se narra la situación en la que un hombre le pregunta a Jesús cómo llegar al cielo, y él le responde que venda todas sus posesiones y lo siga, lo cual el hombre rechaza, y Jesús le dice a sus discípulos que es más fácil que entre un camello por el ojo de una aguja, que un rico al reino de los cielos.

Varias de las hagiografías narran cómo los santos vivieron una vida de humildad y austeridad entregada solamente a la fe, siendo el caso más emblemático de ello, San Francisco de Asís, quien hasta el día de hoy es símbolo de una cosmovisión alejada de la acumulación de bienes materiales (Joergensen, 1945).

Así, la interpretación católica de la manera en que las personas consiguen la gracia divina se distingue diametralmente de la visión protestante, pero ello no exime la cuestión del mérito, sino que, por el contrario, la mantiene de una manera muy intensa, porque el mérito consiste, desde esta óptica, en alejarse de los vicios del alma vinculados con el deseo de poseer y acumular cosas que, de hecho, fueron establecidos como pecados capitales (avaricia y codicia) por el Papa Gregorio I en el año 590.

A pesar de las diferencias entre catolicismo y protestantismo con respecto a cómo alcanzar la gloria divina, en ambas visiones se nota con claridad el elemento meritorio. Es decir, en ambos casos, uno se tiene que hacer merecedor de esa gloria, y además tiene que demostrarlo a otros, con lo que se verifica la esencia social del mérito.

Según Sandel (2020), la liturgia, los ritos y la obediencia de las leyes sagradas son una manifestación de cómo el mérito es un factor sustantivo de estas religiones, ya que son prácticas que buscan demostrarle a Dios y a la gente que uno hace lo necesario para llegar al cielo, es decir, tiene la voluntad y hace el esfuerzo para ello que, como se verá más adelante, son elementos intrínsecos del mérito.

Ahora bien, aunque la religión ha dejado de ser el pilar organizador de las sociedades occidentales, en el sentido de que el liberalismo fomentó la separación entre la Iglesia y el Estado, las prácticas y valores que emanan de ella lograron permear la cosmovisión de las personas, y, tal como lo describe Weber en *La ética protestante* (2011), la esencia práctica del protestantismo se ha mantenido en el deseo que tienen muchas personas de ser ricas, y en el desprecio a los pobres, lo cual, según Sandel (2020), es una de las cuestiones centrales de la meritocracia.

De manera más o menos semejante a la visión de Sandel (2020), Dubet (2011) explica que, en función de los marcos culturales de cada sociedad, los referentes de “triunfo” y “mérito” son distintos. El sociólogo francés menciona que, en países católicos, como Francia, el triunfo está relacionado con la consecución de grados académicos, y que el mérito es definido a partir de las instituciones escolares, lo que podría ser interpretado como una especie de éxito moral o incluso, espiritual.

Por otro lado, en países protestantes, como Estados Unidos, el triunfo se puede observar en la acumulación de bienes materiales y capital, y el mérito está definido por el desempeño dentro de una lógica neoliberal. Por lo tanto, en países como Francia, la competencia se da en el ámbito escolar, mientras que en países como Estados Unidos, se da en el ámbito económico (Atria, 2021).

Por supuesto, esa distinción es ideal, ya que, en la realidad, las sociedades occidentales, y en particular las latinoamericanas, son bastante heterogéneas, como resultado de las grandes desigualdades que existen en ellas, por lo que es necesario recalcar el hecho de que, aunque México, por ejemplo, es un país con mayoría católica, el modelo de libre mercado se encuentra fuertemente arraigado en algunos estratos sociales (de Vries y Navarro, 2011).

En ese sentido, si bien entre la sociedad mexicana la cuestión de la escolaridad tiene gran peso, como expectativa de movilidad social y prestigio (de Vries y Navarro, 2011), también existe un deseo aspiracional sustentado en lo económico, de modo que se percibe a las personas exitosas en función de cuántos bienes posean. Como sea, tal y como lo apunta el propio Dubet (2011), el mérito, aun en sociedades heterogéneas y desiguales como la mexicana, es un elemento del que no se puede prescindir, pues, aunque sea percibido como un modelo imperfecto, y que hay muchas maneras de medirlo, continúa siendo el mecanismo en el que se depositan las expectativas de movilidad social (Atria, 2021).

Desde el punto de vista filosófico, el mérito ha sido discutido por autores como John Rawls (1999) o Friedrich Hayek (2011), quienes no consideran que este concepto deba ser un principio rector para la distribución de la riqueza o las posiciones sociales. Rawls (1999), por ejemplo, pensaba que el mérito no debe desempeñar ningún papel dentro de una sociedad justa porque, desde su perspectiva, nadie merece en realidad nada, ya que, incluso si una persona consigue algo aprovechando sus talentos o habilidades innatas, estas han sido el resultado de la casualidad y la aleatoriedad de la vida, por lo que no se ha hecho nada para tenerlas y, entonces, no existe ningún mérito en ejercerlas.

Rawls (1999) continúa diciendo que, así como alguien que nació dentro de una familia rica que aprovecha su fortuna para tener éxito en la sociedad no hizo nada para merecerlo, tampoco lo hizo para ser inteligente, o tener voluntad para el trabajo, o tener buena memoria, ni cualquier otro dote natural, sino que simplemente se nació con ellos y, por lo tanto, no es justo que se sienta merecedor de nada al valerse de ellos para conseguir cosas. Incluso sostiene que, aunque alguien cultive sus dones naturales mediante la perseverancia y el esfuerzo, estas vienen dadas por el carácter, lo cual es algo innato y tampoco es merecido. Es contundente al señalar que la idea de retribuir el mérito es impracticable porque es el resultado de la suerte nada más.

En particular, enfoca sus críticas al mérito en la institución de la familia, pues considera que es el origen de la desigualdad y es un obstáculo a la igualdad de oportunidades, porque asegura que haber nacido en una familia con recursos brinda a los niños ventajas sobre otros, lo cual desvirtúa la competencia justa y perpetúa las diferencias entre clases

sociales. De hecho, sostiene que, aunque la familia no sea rica, pero sí estimule el aprovechamiento de sus hijos mediante actividades extracurriculares o cualquier acción que les provea de ventajas, produce injusticia y afecta la distribución de posiciones sociales (Santambrogio, 2020).

Para él, en una sociedad justa no se debe distribuir las posiciones sociales con base en los hechos naturales como el talento innato o la familia de la cual se provenga, sino que estos dones deben ser aprovechados para el beneficio de toda la colectividad. Es decir, las habilidades individuales deben ser vistas como herramientas para corregir las diferencias que propician injusticias y desigualdad económica (Rawls, 1999).

La solución que propone es incrementar el presupuesto para la instrucción pública, especialmente en los niveles básicos, para crear condiciones que favorezcan el incremento en la calidad de la educación recibida y de esa manera se compensen las diferencias de cuna, puesto que, si las escuelas públicas llegan a tener el nivel de las privadas, los niños podrán contar con el mismo conocimiento y, por lo tanto, competir en verdaderas condiciones de igualdad (Santambrogio, 2020).

Fundamenta esta propuesta en su propia noción de la justicia, la cual se constituye de dos principios fundamentales: 1) cada persona tiene un derecho igual al más extensivo esquema de iguales libertades básicas, compatible con un similar esquema de libertades de otros; 2) las desigualdades económicas y sociales solamente pueden permitirse si existen para el beneficio de todos, y se encuentran vinculadas a procesos de carreras y posiciones abiertos para todas las personas (Rawls, 1999).

De acuerdo con estos principios, toda sociedad justa debe estar organizada en sus bases fundamentales, de tal manera que la dinámica social esté siempre regida por la cooperación y la posibilidad de que todos puedan incrementar efectivamente su nivel de calidad de vida. La razón de esto la encuentra en que las sociedades injustas tienden a generar resentimiento entre los menos favorecidos, y ello trae como consecuencia, problemáticas sociales que podrían afectar severamente la estabilidad.

En ese sentido, propone un contrato social basado en los dos principios mencionados, lo cual incluye la intervención del gobierno para asegurar que las condiciones de todas las



personas se den de una manera que se cumpla sustantivamente el segundo de los principios. Es decir, parte de la idea de que todas las personas deberían iniciar de un punto en el que ninguna condición externa, como el origen social, familiar o la lotería natural de los talentos no intervengan en el proceso de carreras abiertas, pues todo ello es arbitrario y, por lo tanto, moralmente injusto (Rawls, 1999).

Por lo tanto, la estructura de la sociedad debe estar basada en el hecho de que, a partir de ese punto inicial, nadie tenga ventajas sobre otros, y que el crecimiento de unos solo se pueda dar en beneficio de aquellos que han sido menos favorecidos por esa lotería natural. Para ello, explica abiertamente que las expectativas de los más favorecidos deben ser limitadas de tal manera que no sean tan excesivas que impidan el crecimiento de los menos favorecidos. A esto es lo que llama, el principio de diferencia (Rawls, 1999).

Esta parte en específico es contraria al discurso del programa meritocrático que ha sido difundido por los líderes de los países liberales, que, como se dijo en su momento, consiste en que la iniciativa individual no debe tener límites. Ciertamente, dentro de ese discurso no se habla de eliminar la desigualdad, sino por el contrario, justificarla a partir del esfuerzo y voluntad de los mejores. Aunque Rawls reconoce la importancia de la carrera abierta, le pone límites, asegurando que expectativas excesivas provocarían un desequilibrio de la justicia social, en detrimento de los menos favorecidos.

Así, aunque ambas visiones se preocupan, a su manera, por la movilidad social, su visión es drástica en cuanto al compromiso social que las personas deberían tener para con los menos favorecidos, y de ahí es justamente el menosprecio que hace del talento natural y el esfuerzo individual, los cuales atribuye simplemente a felices coincidencias de familias felices. (Rawls, 1999).

La otra visión, la que se expresa en los discursos de los políticos liberales, es la de que la sociedad puede mejorar si todas y cada una de las personas hacen su mayor esfuerzo por destacar y avanzar, independientemente de lo que hagan otras personas, y en qué condición se encuentren.

Lo que resulta más interesante es que, en realidad, ambas visiones son liberales y, de hecho, Rawls no critica el modelo capitalista, y, de hecho, sugiere que el libre mercado puede

ser el mecanismo a través del cual se alcance la justicia que él propone, siempre y cuando se desarrolle en favor de los desprotegidos. Es decir, él plantea una sociedad en la que la cooperación sea la parte más importante de la estructura, y que esta cooperación limite los propósitos y esfuerzos de los más favorecidos para que los de abajo puedan crecer también.

La otra visión deja en manos de cada quien su propio destino, dejando al gobierno la responsabilidad de establecer condiciones para que, por medio de la educación, las personas hagan su mejor esfuerzo explotando al máximo sus talentos y habilidades, mismos que, como ya se dijo, son, para Rawls, fruto de la arbitrariedad de la naturaleza. El mérito, entonces, no existe como tal para Rawls, sino que opta por una intervención colectiva que module la conducta de las personas, mientras que, desde la otra visión, el mérito es la motivación principal del desarrollo.

La crítica de Rawls (1999) no es hacia la manera en que el mérito se manifiesta o se ejerce en una sociedad y a partir de ello se logran diferencias de posiciones y recursos justas, sino que es una crítica contra el mérito en sí. Él no concede en absoluto ninguna posibilidad de que una persona pueda, por sus propios medios y esfuerzo, superar cierta condición, sino que le da un peso importante a lo fortuito de haber nacido con cierto tipo de carácter, sin tomar en consideración que el carácter no es un monolito, sino que puede transformarse en función de ciertos estímulos y condiciones propias del desarrollo cognitivo y moral.

Su afán de promover una sociedad justa que raya en lo radical, porque, aunque bien intencionado, termina por aplastar la capacidad de agencia y la individualidad de las personas, que es esencial para su desarrollo psicoafectivo. Además, al eliminar por completo la importancia del mérito, anula, como se verá en el apartado siguiente, la motivación subjetiva para mejorarse a sí mismo y, con ello, a la sociedad en su conjunto.

Por otra parte, Hayek (2011), aunque economista, se inserta también en el debate filosófico en torno al mérito, manteniendo, sin embargo, una visión economicista de la cuestión. Él se enfoca en particular en la diferencia de posiciones e ingresos en una sociedad a partir del ejercicio de ciertas profesiones que son más redituables que otras.

Según su perspectiva, el hecho de que ciertas profesiones tengan más valor que otras para el mercado es un asunto que escapa por completo al mérito individual de las personas

que las ejercen, porque no ha sido un asunto que esté en sus manos, sino que ha sido simplemente la casualidad del propio mercado, por lo que no hay razón para vanagloriarse por trabajar en una u otra cosa.

El economista austriaco sostiene que las instituciones, como el Estado, el mercado o la democracia no tienen moral, dado que no son personas, y, por tanto, los efectos que puedan producir en una sociedad no pueden ser considerados justos ni injustos, debido a que no son responsabilidad de nadie, sino de la propia dinámica de sus estructuras. Por lo tanto, tratar de asignar beneficios con base en una meritocracia le parece algo absurdo, puesto que considera imposible que se pueda conocer en su totalidad las motivaciones de una persona para llevar a cabo una acción, y, en consecuencia, determinar si fue meritoria o no (Hayeck, 2011).

Señala, además, que una sociedad no debe establecer la distribución de recompensas con base en el esfuerzo asociado al mérito, sino exclusivamente en los resultados. Llega a esta conclusión porque sostiene que, si se asignasen posiciones con base en el esfuerzo, aunque los resultados no hayan sido los que se esperaban, se perdería eficiencia. Por ejemplo, si se le paga más a un médico que se esforzó más que otro, aunque el primero no sea tan bueno, resultaría en un detrimento de la calidad del trabajo y, por tanto, de la eficiencia.

Haciendo otra analogía, si se paga más por un boleto para ver a un músico maravilloso con talento innato, que por ver a otro que lleva años esforzándose, pero con una técnica deficiente, no es porque se admire más el esfuerzo del primero, sino porque los resultados que ofrece (sus interpretaciones y ejecuciones) son más atractivas para los oyentes (Hayeck, 2011).

Debido a situaciones como estas, considera que el mérito no debe ser utilizado como una medida de la justicia, puesto que ello implicaría el intento de establecer criterios morales para determinar quién merece más que otros, lo cual es tan subjetivo que terminaría por conducir a una tiranía que afectaría la eficiencia en la distribución. Además, al igual que Rawls, sostiene que los talentos naturales no son algo de lo cual alguien deba sentirse orgulloso, porque es algo que no está bajo su control (Hayeck, 2011).

Siguiendo esa línea, es incorrecta la sensación de superioridad de una persona exitosa en cierta sociedad si cree que esta supuesta condición se debe a sus dotes o esfuerzos

individuales, pues la realidad es que se trata solamente de un contexto en el que el valor del trabajo que ejerce es económicamente mayor que el de otro trabajo, pero eso no ha sido obra suya y, de hecho, podría cambiar eventualmente, de modo que otorgarle a ello un mérito es una falacia (Santambrogio, 2020).

En este sentido, explica que es imposible que el mérito sea un factor que incida en el éxito de las personas en cuanto a la posición que tienen dentro de una sociedad, pues todo se debe meramente a lo circunstancial de que el mercado prefiera este o aquel servicio. Asimismo, sostiene que, en todo caso, el mérito es una cuestión moral que no puede de ninguna manera cuantificarse ni medirse, debido a que obedece a la subjetividad y a la contingencia cultural y contextual de un espacio y un tiempo particulares (Santambrogio, 2020).

La solución que propone para la distribución de las riquezas es dejar todo en manos del mercado, pues, como se dijo antes, los efectos de este están más allá de lo justo e injusto, y, por lo tanto, es la manera más efectiva de alcanzar el orden, dado que aquello que se valora más es consecuencia de la dinámica natural del mercado y no de apreciaciones subjetivas y morales que alterarían la eficiencia. Es decir, el éxito de un profesional no se debe tanto a su talento como a la preferencia que el mercado tenga por sus servicios, de modo que no existe mérito en ello, y por lo tanto, tampoco existen razones para jerarquizar moralmente la actividad de una persona sobre la de alguna otra (Hayeck, 2011).

Desde otra perspectiva, Wooldridge (2021) considera que el mérito es la piedra angular de las sociedades modernas, pues a partir de ello fue posible destruir estructuras sociales que favorecían la apropiación de recursos, posiciones y oportunidades por élites que, independientemente de sus capacidades, heredaban sus privilegios e impedían que la gente talentosa que no pertenecía a sus grupos pudieran demostrar sus capacidades y habilidades para desempeñarse en puestos de trabajo y cargos públicos.

Este autor considera que el mérito es la suma de talento natural e inteligencia, y que ha estado presente desde hace siglos en diferentes civilizaciones, como mecanismo para asignar posiciones en la estructura política y social. Para fundamentar esta afirmación, recurre a los ejemplos de China y la Antigua Grecia, en donde los miembros más prominentes

del ejército y el gobierno eran también los más capaces y talentosos. De manera particular, se sustenta en las ideas de Platón y su propuesta del Rey Filósofo para demostrar cómo el mérito basado en la inteligencia ha sido un elemento de desarrollo social (Wooldridge, 2021).

El autor británico sostiene que, sin importar qué tanto empeño ponga una persona en algo, si tiene una inteligencia promedio, no podrá trascender tanto como si tuviera una inteligencia superior. El mérito, entonces, tiene mucho que ver con las condiciones naturales de cada persona, y si bien la instrucción cultiva y perfecciona las habilidades, sin una inteligencia prominente, la instrucción no podrá hacer mucho (Wooldridge, 2021).

A partir de todo lo descrito hasta ahora, es posible concebir al mérito como la relación entre las acciones de una persona y las consecuencias de las mismas, pero, de alguna manera, esas acciones están en mayor o menor medida influenciadas no solo por las cualidades individuales de cada uno, sino también por el contexto cultural dentro del cual se desenvuelven las personas. Es decir, el mérito es un fenómeno psicosocial, porque en su construcción intervienen tanto elementos subjetivos como de las estructuras sociales desde las cuales se evalúan las acciones como más o menos meritorias, para crear expectativas que orientan la conducta de las personas y, a partir de ello, llegar a las consecuencias citadas.

Ahora bien, independientemente de que la persona lo busque o no, las conductas meritorias llevan asociado cierto reconocimiento por parte de los otros, lo cual exige una explicación. Es decir, es necesario indagar en las razones por las cuales un colectivo evalúa como meritoria una conducta y cómo, a partir de ello, es posible justificar posiciones dentro de la escala social. En ese mismo sentido, es importante comprender por qué algunas personas sí buscan ese reconocimiento, o, en su defecto, las posiciones sociales, que, podría decirse, pueden conseguirse, justamente, haciendo méritos. Estas cuestiones son el objeto del análisis del apartado siguiente.

### **1.3 El mérito como fenómeno social**

Si se reconoce que el mérito es un fenómeno que abarca tanto una dimensión subjetiva como una estructural, debe reconocerse también que debe existir un proceso de interacción entre el

individuo y la sociedad que incida en la manera en que el individuo orienta su conducta a través de motivaciones. Siguiendo esta lógica, tales motivaciones pueden provenir tanto de los procesos psicológicos que experimenta cada persona, como del ambiente externo, que incluye los referentes sociales y culturales dentro de los que cada uno se desenvuelve (Sánchez Jiménez, Ariza y Humberto, 2012).

Las motivaciones son un elemento importante de la agencia humana, puesto que tienen el potencial de determinar las decisiones que los individuos toman. Aunque las motivaciones pueden ser heterogéneas, puede decirse, en general, que su propósito es alcanzar un objetivo; tener éxito en una empresa, sea cual fuere. Las personas tienden a actuar por una necesidad psíquica que se presenta dentro de un contexto de logro, de tal modo que

las orientaciones motivacionales de los sujetos (orientación al ego y orientación a la tarea), marcan la disposición individual hacia un tipo u otro de implicación, asumiendo que la implicación al ego o a la tarea se refiere al estado que el sujeto experimenta en cada situación particular. Siendo, por tanto, el estado de implicación, el resultado de la interacción entre la disposición personal (orientación) y los factores determinantes del contexto en particular en que se encuentra el sujeto (clima motivacional). (Sánchez Jiménez, Ariza y Humberto, 2012, p. 193)

La motivación, por lo tanto, puede ser entendida como el motor de la conducta, y supone la existencia de una necesidad psíquica o material no satisfecha que, en determinados contextos, puede presentarse como una fuente de tensión o angustia que no desaparece hasta que se alcanza el propósito deseado, es decir, se satisface la necesidad real o ideal. Como ya se dijo, las motivaciones que impulsan a las personas a actuar pueden provenir de necesidades subjetivas o de incentivos provenientes del medio externo (Sánchez Jiménez, Ariza y Humberto, 2012).

En tales condiciones, la satisfacción de la necesidad que se plantea al individuo está normalmente asociada con una sensación de bienestar o reconocimiento que siembra en la percepción del individuo el deseo de repetir la acción para volver a obtener ese

reconocimiento. Retomando la doble dimensión psicosocial expresada hasta ahora, ese reconocimiento puede manifestarse tanto en la subjetividad, derivada de las expectativas creadas por uno mismo con respecto al yo, como en el aplauso, loas, prestigio y recompensas materiales y simbólicas que provienen del público (Sánchez Jiménez, Ariza y Humberto, 2012).

Teniendo todo esto en cuenta, es posible argumentar en favor de una premisa que relacione al mérito con el éxito en la satisfacción de necesidades psicológicas y materiales, es decir, el reconocimiento público del mérito consiste en la evaluación de la relación entre la conducta de las personas y los resultados obtenidos de ella, de tal forma que, cuando alguien hace una evaluación del desempeño de otro, incluyendo el resultado final, la valoración que haga de este proceso puede establecerse como “meritorio”, en el sentido de que merece lo que ha conseguido.

Como se expresó antes, una conducta meritoria lleva asociado un reconocimiento psicológico y público que el individuo buscará repetir, lo cual se presentará como una motivación para buscar y superar nuevos desafíos y demandas que dotarán de un bienestar psíquico que es alimentado por los incentivos sociales vinculados con el éxito material, y personal que se pueden expresar en la movilidad social que es fomentada culturalmente, de tal manera que el mérito logra posicionarse como un elemento que permea las conductas de las personas:

El mérito demostrado en el desempeño, ya sea académico o laboral, puede promover que una persona construya su identidad con mayor disciplina, alentada por una sensación de eficacia personal e independencia. De esta forma, cuando el sujeto percibe que se le reconoce por sus logros, se promueve y favorece identificación con un self que es disciplinado y a la vez exigente, por ello será necesario mantener en marcha las conductas necesarias para sostener en el tiempo los buenos resultados que se han conquistado a corto plazo. (Carvacho, Vaz y Walker, 2021, p. 29)

El mérito, entonces, se vuelve parte de la identidad de las personas, y, a partir de él, se llega a construir una cosmovisión centrada en la búsqueda constante del éxito. A pesar de que la consecución de este éxito proporciona una sensación de bienestar, también puede argumentarse que existen otros mecanismos psicológicos que participan en este proceso, como el deseo de control.

Así, aunque el mérito sea un fenómeno con implicaciones sociales, al final se trata de una acción individual, en el sentido de que es una persona quien realiza la acción que eventualmente será considerada meritoria por otros, y, por lo tanto, es la misma persona quien se lleva el reconocimiento.

En este orden de ideas, el fomento al mérito es también un fomento al individualismo, puesto que se estimula la idea de que el talento y el esfuerzo individuales permitirán a una persona alcanzar sus propósitos, aunque, como ya se dijo, la motivación para estos proviene también de la dimensión estructural. Desde la visión psicosocial, puede argumentarse que este énfasis en la agencia pudiera tener raíces en procesos psicológicos relacionados con una necesidad latente en el individuo de mantener siempre el control de las situaciones, lo cual se acomoda cuando se internaliza la idea de que cada quien es dueño de su propio destino, y que el éxito o el fracaso dependen de cuánto se esfuerce uno (Goode, Keefer y Molina, 2014).

Desde esta perspectiva, aquellas personas que sienten una mayor necesidad de tener el control de las situaciones, como resultado de circunstancias particulares, tenderían a valorar de mejor manera la idea de que el mérito individual es el camino al éxito, porque, en general, la gente tiene la necesidad psicológica de creer que será capaz de superar las circunstancias adversas de la vida, y una amenaza a esta creencia podría disminuir la sensación de control y, con ello, producir resultados perjudiciales (Goode, Keefer y Molina, 2014).

Sandel (2020) se expresó como sigue al respecto: “Un principio central de la ética meritocrática es la creencia de que no merecemos que se nos recompense – ni que se nos postergue – por factores que están fuera de nuestro control” ( p. 36). El mismo autor sostiene que esta creencia individualista tiene bases psicológicas que buscan evitar la humillación de



la derrota y el escarnio público, de modo tal que las personas se esfuerzan constantemente por triunfar y así evitar esa sensación de derrota y humillación que acompaña al fracaso.

El orgullo de saberse merecedor de lo que se tiene porque se lo ha ganado gracias al esfuerzo personal implica, entonces, connotaciones de superioridad que satisfacen el ego y mantienen “nutrida” la auto estima (Sandel, 2020).

Existe evidencia acerca de que las amenazas a los sentimientos de control personal pueden incrementar la aprobación de sistemas sociales que promuevan el orden. En ese sentido, afiliarse a ideologías que ofrezcan un conjunto de creencias compartidas que le permitan a ciertas personas interpretar el contexto como uno estructurado significativamente, puede ayudar a compensar la pérdida de control percibida (Goode, Keefer y Molina, 2014).

Así, el compromiso con tales ideologías cumple una función psicológica que se manifiesta en los afiliados como una percepción de predictibilidad y orden que puede ser emocionalmente bien manejada, en comparación con el caos y la incertidumbre (Goode, Keefer y Molina, 2014).

Ahora bien, si el corazón fenomenológico del mérito consiste en la idea de que las recompensas y el reconocimiento asociado a ellas provienen del trabajo individual, aquellas personas que vean de alguna manera amenazada su capacidad de agencia, lo percibirán como una pérdida de control, puesto que no se les está permitiendo desempeñarse de una manera tal que puedan actuar conforme a un plan para alcanzar sus objetivos. Estas personas, por lo tanto, preferirán trabajar individualmente que, en equipo, porque podrían interpretar el trabajo colectivo como un freno a su capacidad de agencia (Goode, Keefer y Molina, 2014).

Por lo tanto, la creencia en sistemas sociales que compensen la pérdida percibida de control cumple la función psicológica de aliviar la ansiedad derivada de esta pérdida, lo cual se logra cuando el individuo va teniendo éxitos personales, lo cual le conminará a apoyar aquellas estrategias que le han permitido obtenerlas, y, dentro de esas estrategias, se incluye apoyar ordenamientos sociales que promuevan una cosmovisión compartida por él, aunque eso implicase la justificación de desigualdades e inequidades (Jin y Ball, 2019).

De acuerdo con lo anterior, cuando un individuo que siente amenazada su capacidad de controlar las situaciones encuentra un mecanismo que compense esa percepción, lo apoyará aunque afecte a otras personas, y, podrá justificarlo, como en el caso del mérito, con el argumento de que cada quien requiere hacer aquello que sea necesario para subsistir y, por lo tanto, las condiciones de desigualdad o estratificación social serían culpa solamente de quienes no fueron capaces de trabajar lo suficiente, es decir, de hacer los méritos necesarios, para encontrarse en una posición favorable (Jin y Ball, 2019).

Ahora bien, aunque la confianza en el mérito puede resultar una motivación positiva para que las personas se esfuercen y desarrollen sus habilidades y talentos, tiene una contraparte negativa, que es aquella relacionada con el fracaso, puesto que, si se cree que el destino de cada uno está en sus propias manos, y que el talento y esfuerzo serán suficientes para alcanzar el éxito, cuando se fracasa, no se puede culpar a nadie más por ello, lo cual podría ser una condición intolerable para algunos, pudiendo llevarles a estados afectivos patológicos, como la depresión (Jin y Ball, 2019).

En este sentido, la creencia en el mérito como mecanismo individual de consecución de recompensas y reconocimiento tiene una doble cara que ha propiciado enfrentamientos ideológicos entre aquellos que lo promueven como una herramienta para el desarrollo y la mejora social, en el entendido de que la búsqueda de esas recompensas fomenta el crecimiento de las aptitudes y el conocimiento, y aquellos que lo consideran una práctica egoísta, rapaz y deshumanizada que solamente profundiza los conflictos sociales.

Por otro lado, está la cuestión de la distinción entre mérito y logro, que requiere ser analizada. Se ha dicho hasta ahora que el mérito involucra llevar a cabo una acción que sea, de alguna manera, digna de recibir un reconocimiento. Independientemente de si esa acción es resultado del esfuerzo o de la lotería natural, como se ha discutido a partir de las distintas visiones descritas anteriormente, el mérito implica la obtención de algún tipo de recompensa, material o simbólica por parte de otros.

Sin embargo, ¿esa recompensa debe concederse de manera independiente al resultado de la acción? Es decir, si la acción no tuvo como resultado el cumplimiento del objetivo planteado previamente, pero implicó un gran esfuerzo, ¿debe considerarse como meritoria?

¿Merece igual reconocimiento una acción que implicó un gran esfuerzo, aunque no haya resultado exitosa, que otra que sí lo haya sido? En términos del sistema meritocrático global que promueve constantemente la efectividad, la productividad y el éxito, la sola acción no debería ser suficiente para considerarse meritoria *strictu sensu*, puesto que, desde esta mirada, lo único que importa es la victoria, o sea, el logro de los objetivos.

No obstante, podría argumentarse que, al tratarse de un sistema competitivo, es normal que existan vencedores y perdedores, lo cual no significa necesariamente que los segundos estén acabados por completo, sino que, simplemente, fueron vencidos por alguien que hizo mejor las cosas. En este sentido, el propio sistema ofrece (en el mejor de los casos) más oportunidades para volver a intentarlo con una mejor preparación. De hecho, la derrota podría tomarse como un aprendizaje para promover las propias habilidades y conocimientos, de modo que, hasta en ese sentido, competir resulta benéfico.

De cualquier modo, continúa siendo necesario preguntarse si, en términos sociales al menos, las acciones deben ser consideradas meritorias aun cuando no hayan sido suficientes para alcanzar el propósito que se plantearon. Santambroglio (2021) señala que no. Para justificar su respuesta, pone como ejemplo el caso de profesionistas de la salud que compiten por un puesto en una institución. Por un lado, está alguien que tiene una formación educativa muy laureada, pero que no tiene tan buenas aptitudes para el trabajo con los pacientes. Por otro, está otra candidata que no tiene tantos títulos, pero su desempeño con los pacientes ha sido mucho mejor. En el ejemplo, el empleador selecciona a la segunda, porque considera que sus aptitudes y habilidades serán más útiles para la institución.

El autor italiano explica que, para que una sociedad se desarrolle, es importante alcanzar objetivos, pues esto propicia que el conocimiento de las cosas continúe progresando, y, en ese sentido, tal y como lo señala en los principios que él establece para el programa meritocrático, las posiciones y puestos sociales se asignen con base en el mérito, que, en estos términos, implica haber logrado el éxito, manifestado en el cumplimiento de los objetivos establecidos antes de comenzar una acción.

Continuando con su ejemplo de profesionistas de la salud, explica que, si se les contratase con base en sus esfuerzos en lugar de con base en sus logros, pudiese existir el

riesgo de que muchas personas no recibieran la atención adecuada y falleciesen (Santambrogio, 2021). Asimismo, si se hiciese esto para otros sectores de la sociedad, terminaría por colapsar, como resultado de la ineficiencia. Por lo tanto, para él, solo debe reconocerse como meritoria aquella acción que ha alcanzado el logro.

Esta visión contrasta claramente con la famosa filosofía de Pierre Fredy de Coubertin, Barón de Coubertin, historiador y fundador de los Juegos Olímpicos de la Era Moderna, para quien ganar no es lo más importante, sino competir. La visión del historiador francés aplicada a la educación deportiva tenía la intención de promover la honorabilidad entre los competidores, como parte de la formación integral de los jóvenes en aras de la construcción de una ética social fundamentada en la conciencia del respeto y la sensibilidad humana (Gaviria, 2012).

En términos de Coubertin, por lo tanto, el mérito no consiste en necesariamente obtener la victoria, sino en formar parte de un sistema que promueva la fraternidad y el mejoramiento colectivo de la sociedad. En ese sentido, competir honorablemente es suficiente para ser reconocido y, entonces, tener méritos. Esta filosofía es, de hecho, el fundamento epistemológico de competencias deportivas de gran importancia social, como los Juegos Olímpicos, que celebran a la humanidad en tanto comunidad.

No obstante, es sabido que los atletas que participan en esa justa tienen como objetivo principal llevar medallas a sus países, para lo cual se preparan durante cuatro años de manera ardua, y en cada competencia entregan lo mejor de sí mismos, por lo que podría pensarse que, a pesar del principio axiológico humanista en el que se basa el evento, el objetivo primigenio continúa siendo obtener la victoria. Este argumento podría apoyarse en las múltiples escenas que se presentan entonces, de los atletas que son derrotados a pesar de sus esfuerzos, y que no pueden contener el llanto, así como en la euforia percibida en los rostros de los ganadores de las medallas.

Con esto se intenta decir que, aun cuando el propósito de una competencia sea la comunión y el estrechamiento de vínculos, como en el caso de los Juegos Olímpicos, la percepción de la victoria como objetivo continúa siendo el mayor referente de la conducta. Es decir, habría que preguntarse si los millones de dólares que invierten los patrocinadores

en los atletas más renombrados tienen el propósito de, únicamente, aplaudir la competencia aunque no se obtenga el triunfo. Esto no significa que no exista el deportivismo en el sentido de, como lo planteó Coubertin, competir honorablemente, pero es factible que la motivación principal de los competidores sea alcanzar la victoria.

Si se extrapola la visión del historiador francés a todos los ámbitos de la vida en sociedad, sin duda que se presentaría más relaciones armónicas y pacíficas, pero ello sería independiente a la eficiencia, tal y como lo sugiere Santambrogio (2021). Es decir, es loable considerar la honorabilidad como una parte fundamental de la competencia, pero, al final del día, es el logro; el éxito, lo que se mantiene como el referente principal del mérito y el reconocimiento, al menos en los términos de la dinámica del sistema actual.

No obstante, la confianza en el mérito, en gran parte, debida al apoyo y promoción discursiva de líderes a lo largo de todo el espectro político en países liberales, ha propiciado el surgimiento de todo un sistema de valores basado en el ideal de que el trabajo y el esfuerzo individuales conducirán necesariamente al éxito dentro de una sociedad altamente competitiva. Este ideal, llamado “meritocracia”, término que comenzó como una sátira, es una fuerza poderosa en el mundo globalizado, y ha permeado prácticamente todas las esferas de la vida, por lo que es necesario ahora analizar cómo fue concebido y cómo ha llegado a posicionarse en la actualidad con tal fuerza.

#### **1.4 La invención del vocablo “meritocracia”**

En 1945, en la Inglaterra de la posguerra, el Partido Laborista triunfó en las elecciones, y como parte de la serie de reformas generales que implementó, la correspondiente al sistema educativo estuvo inspirada en aquella que había sido establecida en Estados Unidos unos años antes, y que consistía, en términos amplios, en la aplicación de un único examen de admisión para la educación superior que estuviera basado completamente en las aptitudes personales e inteligencia de los aspirantes, sin tomar en consideración su origen social (Santambrogio, 2021).

La intención de esta prueba era la de fomentar la igualdad de oportunidades entre los jóvenes pues antes de eso, los sitios en las mejores universidades estaban reservados exclusivamente para los hijos de las familias más ricas, de modo que al aplicar un examen basado solo en la inteligencia, permitiría a los candidatos demostrar sus capacidades sin referirse a sus condiciones económicas (Santambrogio, 2021).

En Estados Unidos, este examen se llama SAT (*Scholastic Aptitude Test*), examen de aptitudes escolares, por sus siglas en inglés, y, al medir las potencialidades intelectuales de los prospectos más que su estrato social, posibilita el ingreso a la mejor educación para quien tenga las condiciones de recibirla, es decir, de merecerla, con base en sus aptitudes (Santambrogio, 2021).

En Inglaterra, el examen análogo, aplicado a los estudiantes de undécimo grado, se denominó *L'Eleven Plus*, y fue diseñado para, con base en el nivel de inteligencia de los jóvenes, asignarles un lugar en un tipo de universidad acorde a los resultados obtenidos. Es decir, en función del puntaje, a unos se les enviaba a escuelas especializadas en ciertas áreas de conocimiento, tanto técnicas como científicas y artísticas, de tal manera que cada estudiante fuera encaminado hacia aquella vocación que su inteligencia le señalara (Santambrogio, 2021).

Aunque las intenciones de los laboristas eran buenas, la prueba recibió bastantes críticas de un sociólogo y abogado que, de hecho, era miembro de ese partido y participó arduamente en la elaboración del programa de reformas implementadas en 1945. Se trataba de Michael Young (2008), quien, en forma de una sátira distópica, publicó un libro llamado *The rise of meritocracy*, en el que se describe a la sociedad británica en el año 2033, a partir de la implementación de *L'Eleven Plus* (Santambrogio, 2021).

Según el autor, la organización de la sociedad inglesa tomando como criterio la inteligencia, tendría el efecto contrario a lo que esperaban los laboristas. Si bien la intención era la de igualar las condiciones de oportunidades para los jóvenes, de manera que no fuera su origen social el argumento para ingresar a las mejores universidades y, derivado de ello, acceder a los mejores empleos y así crear un sistema de social verdaderamente justo que acabase con la segregación propia de la aristocracia, la utilización de una prueba así

propiciaría, justamente, un sistema de segregación, solo que esta vez, basado no en el estrato social, sino en la inteligencia (Santambrogio, 2021).

De acuerdo con esto, aunque pudiese parecer justo asignar posiciones sociales con base en el talento y las aptitudes y no en el origen social, un sistema como el que se produciría a partir del *Eleven Plus* estaría estructurado de tal manera que los menos inteligentes solo tendrían acceso a trabajos menor pagados que aquellos que fueran más inteligentes, lo cual sembraría en los primeros, resentimiento, rencor y odio de clase, provocando revueltas y revoluciones. La justicia, entonces, no se alcanzaría, a pesar de la retórica de los laboristas, porque, siguiendo esta lógica, la inteligencia no es lo único que debe tomarse en cuenta para establecer las aptitudes de una persona, ni tampoco es suficiente para afirmar que haber aprobado el examen único es mérito suficiente para acceder a mejores posibilidades de educación (Santambrogio, 2021).

Así, a partir de esta sociedad futurista distópica, Young creó el vocablo “meritocracia”, para describir a una sociedad tiránica en la que los menos inteligentes son considerados seres inferiores y que, de hecho, merecen su condición de miseria por no haber hecho el mérito suficiente para salir de esa condición. Por supuesto, la contraparte, es decir, los más inteligentes, se llenarían de soberbia y arrogancia por saberse vencedores y superiores, lo que ampliaría la brecha social incluso más que cuando existía la aristocracia. Es decir, una sociedad cuyo poder (*Kratos*) estuviera basado en el mérito, y que este se asumiera en su mayoría como la inteligencia natural, no sería una sociedad justa, porque impediría tomar en consideración otras cualidades de las personas (Santambrogio, 2021).

Young, citado por Da Neckir (2011), se expresó así al respecto:

Were we to evaluate people, not only according to their intelligence and their education, their occupations and their power, but according to their kindness and their courage, their imagination and sensitivity, their sympathy and generosity, there would be no overall inequalities of the sort we have got used to. Who would be able to say that the scientist was superior to the porter with admirable qualities as a father,

the civil servant to the lorry-driver with unusual skills at growing roses? A pluralistic society would also be a tolerant society, in which individual differences were actively encouraged as well as passively tolerated, in which full meaning was at last given to the dignity of man. Every human being would then have equal opportunity to develop his or her own special capacities for leading a full life which is also a noble life led for the benefit of others as well as the self.<sup>5</sup> (Da Neckir, 2011, p. 5)

Sin embargo, esta mordaz sátira tuvo exactamente el efecto contrario a lo que él esperaba, puesto que el vocablo que inventó fue adoptado por las sociedades liberales para implementar todo un nuevo ordenamiento basado en la idea de que la movilidad social solamente se puede conseguir con el esfuerzo y la voluntad individuales, y que no existen límites para quienes estén dispuestos a trabajar duro por conseguir un propósito (Sandel, 2020).

Tanto líderes políticos de la izquierda como de la derecha han recurrido, especialmente desde la década de 1980, constantemente a la meritocracia en sus discursos para expresar que en sus sociedades, las capacidades de las personas son más importantes para triunfar que su origen socioeconómico, y que mientras más meritocrática sea la sociedad, mayor justicia e igualdad de oportunidades habrá (Sandel, 2020).

El siguiente fragmento de un discurso de la Premier británica, Theresa May, retomado por Jin y Ball (2019), en 2016 es un ejemplo de ello:

---

<sup>5</sup> Si tuviéramos que evaluar a las personas, no sólo según su inteligencia y su educación, sus ocupaciones y su poder, sino según su amabilidad y su coraje, su imaginación y sensibilidad, su simpatía y generosidad, no habría desigualdades generales del tipo nos hemos acostumbrado. ¿Quién podría decir que el científico era superior al portero con admirables cualidades de padre, el funcionario al camionero con insólitas habilidades para cultivar rosas? Una sociedad pluralista sería también una sociedad tolerante, en la que las diferencias individuales fueran fomentadas activamente y toleradas pasivamente, en la que finalmente se le diera pleno sentido a la dignidad del hombre. Todo ser humano tendría entonces la misma oportunidad de desarrollar sus propias capacidades especiales para llevar una vida plena, que también es una vida noble llevada en beneficio de los demás y de sí mismo.



And to give them that, we should take this opportunity to step back and pose a fundamental question: what kind of country – what kind of society - do we want to be? I am clear about the answer. I want Britain to be the world’s great meritocracy – a country where everyone has a fair chance to go as far as their talent and their hard work will allow. I want us to be a country where everyone plays by the same rules; where ordinary, working class people have more control over their lives and the chance to share fairly in the prosperity of the nation. And I want Britain to be a place where advantage is based on merit not privilege; where it’s your talent and hard work that matter, not where you were born, who your parents are or what your accent sounds like<sup>6</sup> (Jin y Ball, 2019, p.1).

En las palabras de May es posible observar un par de ideas que se repetirán en los discursos de otros líderes en el mundo: que la meritocracia es un sistema que permite a las personas de todas las clases sociales tener las mismas oportunidades de competir por las recompensas del sistema, y que el trabajo y el esfuerzo son la clave para llegar tan lejos como uno lo quiera. En un sentido teórico, estas ideas no se alejan mucho de lo planteado por Aristóteles y su concepción de la justicia de dar a cada quien lo que se merezca, no obstante, enfatizando la cuestión individual del trabajo arduo.

Tony Blair, antes de ella, se refirió a la misma cuestión en términos muy semejantes: “El nuevo laborismo está comprometido con la meritocracia. Creemos que las personas deben

---

<sup>6</sup> Y para darles eso, deberíamos aprovechar esta oportunidad para dar un paso atrás y plantear una pregunta fundamental: ¿qué tipo de país, qué tipo de sociedad, queremos ser? Tengo clara la respuesta. Quiero que Gran Bretaña sea la meritocracia más grande del mundo, un país donde todos tengan una oportunidad justa de llegar tan lejos como su talento y su arduo trabajo se lo permitan. Quiero que seamos un país donde todos jueguen con las mismas reglas; donde la gente ordinaria de la clase trabajadora tenga más control sobre sus vidas y la oportunidad de compartir equitativamente la prosperidad de la nación. Y quiero que Gran Bretaña sea un lugar donde la ventaja se base en el mérito y no en el privilegio; donde lo que importa es tu talento y trabajo duro, no dónde naciste, quiénes son tus padres o cómo suena tu acento.

ser capaces de ascender según su talento, y no según donde hayan nacido ni según las ventajas que da el privilegio” (Sandel, 2020, p. 87).

En ese sentido, es posible trazar una línea historiográfica que conecte a la meritocracia con las ideas del liberalismo clásico, en tanto que

*l’individu est l’unité de base de la société et celle-ci doit lui permettre de satisfaire ses aspirations et ses besoins. Chacun est libre et à même de déployer ses talents, et la société comme les individus ont tout à y gagner. Encore faut-il que ces derniers ne soient ni entravés ni favorisés indûment par des caractéristiques sans rapport avec leurs talents personnels (milieu d’origine, relations, race, sexe, apparence physique, etc.). Le mérite s’oppose ainsi à la naissance<sup>7</sup> (Duru-Bellat, 2019, p.2).*

La libertad es entendida, desde esta perspectiva, como la capacidad de hacer uso de los talentos y habilidades naturales para labrarse un destino, de tal manera que, si todos actúan en el mismo sentido, la sociedad terminará por beneficiarse, en su conjunto, pues si todos los ciudadanos se esfuerzan y trabajan duramente, podrá lograrse un desarrollo colectivo que beneficie, principalmente, a los históricamente relegados, dado que ahora, no es la cuna lo que proveerá del crecimiento, sino el talento.

En la Francia Republicana, la meritocracia ha estado presente en los discursos de varios presidentes y ministros de Educación. Por ejemplo, en 2017, el recién elegido Emmanuel Macron le dijo a la prensa que él no se comprometía con el poder adquisitivo de los ciudadanos, sino con el trabajo y el mérito, mientras que, unos años antes, Nicolas Sarkozy declaró: “Je suis contre l’égalitarisme, l’assistanat, le nivellement; pour le mérite, la juste recompense des efforts de chacun, et la promotion sociale<sup>8</sup>” (Duru-Bellat, 2019, p.1).

---

<sup>7</sup> El individuo es la unidad básica de la sociedad y ésta debe permitirle satisfacer sus aspiraciones y sus necesidades. Todos son libres y capaces de desplegar sus talentos, y tanto la sociedad como los individuos tienen todas las de ganar. También es necesario que estos últimos no se vean obstaculizados ni favorecidos indebidamente por características ajenas a sus talentos personales (ambiente de origen, relaciones, raza, sexo, apariencia física, etc.). El mérito se opone así al nacimiento.

<sup>8</sup> Estoy en contra del igualitarismo, del asistencialismo, de la nivelación; por el mérito, la justa recompensa de los esfuerzos de cada uno, y la promoción social.

El mismo presidente expresó que la fórmula para dicha promoción social era “travailler plus pour gagner plus<sup>9</sup>” (Duru-Bellat, 2019, p.1).

Esta visión meritocrática en Francia es, según Duru-Bellat (2019), la importación del estilo de vida y la cultura norteamericanas, en donde presidentes como Ronald Reagan, George Bush, Bill Clinton o Barack Obama han igualmente puesto el acento en la meritocracia como un mecanismo para alcanzar el éxito económico, y como un triunfo de la libertad y la democracia, en el sentido de que gracias a ella, todos los jóvenes tienen las mismas oportunidades de aprender lo más que puedan y, derivado de ello, encontrar mejores trabajos y por lo tanto, una mejor calidad de vida. De hecho, Bill Clinton declaró que “what you can earn depends on what you can learn<sup>10</sup>” (Santambrogio, 2021, p.6).

Aunque estos discursos se refieren a las posibilidades que la meritocracia tiene de difundirse en todos los ámbitos de la sociedad, en realidad, existe un énfasis en la educación, en el sentido de que contar con una formación profesional es una condición indispensable para poder explotar todos los talentos y capacidades, y a ello se refirió Bill Clinton con esa declaración que, además, fue acompañada por otra en la que dijo que es responsabilidad de cada joven aprovechar las oportunidades que se le presenten para alcanzar el éxito (Santambrogio, 2021).

De hecho, uno de los factores que impulsó la revolución meritocrática está muy relacionado con la educación, dado que, en la época aristocrática, solamente los hijos de los nobles tenían derecho a instruirse, de modo que abrir las universidades a todos los jóvenes, es manifestado como un modo de acabar con esas prácticas segregacionistas y establecer condiciones para igualar oportunidades (Santambrogio, 2021).

En Estados Unidos, esta creencia es compartida ampliamente entre la población, pues cerca de 70% de las personas de ese país considera que la gente de los estratos socioeconómicos más bajos puede salir por sí misma de esa condición si trabaja duro y tiene mucha voluntad. En esta cultura, se fomenta desde la infancia la idea de que el esfuerzo individual es la esencia de la nación, y que esta característica es lo que ha hecho al país un

---

<sup>9</sup> Trabajar más para ganar más.

<sup>10</sup> Lo que puedas ganar depende de lo que puedas aprender.

líder mundial, ya que es la tierra de las oportunidades para todos aquellos que están dispuestos a luchar por sus propósitos, y poner a prueba sus talentos y aptitudes. La cultura norteamericana se enorgullece de ser competitiva, porque así se propicia el desarrollo y la fortaleza de las personas (Sandel, 2020).

Así, el principio que alimenta esta creencia fuertemente arraigada entre los norteamericanos es aquel que se refiere a que las personas con mayores talentos merecen recompensas sin límite, y que estas son otorgadas por la lógica del mercado de trabajo, de manera que el desafío consiste en encontrar qué necesidades tiene el mercado para poderlas llenar y así alcanzar el éxito. Esta idea es altamente atractiva entre los jóvenes, pues se les presenta como un medio para lograr no solamente las recompensas materiales, sino también el reconocimiento social, e incluso la fama. Es, en realidad, una cultura del emprendedor (Sandel, 2020).

Ahora bien, ¿cuál es el contenido del programa meritocrático, que ha hecho posible que todos estos líderes recurran a él como una estrategia para impulsar en sus naciones el desarrollo y la igualdad de oportunidades? Aunque como suele ocurrir con los fenómenos sociales, no existe una definición universalmente aceptada con respecto a este contenido, sí es posible encontrar en la literatura varios elementos comunes que facilitan identificar cuáles son las premisas de la meritocracia. Por ejemplo, Santambrogio explica que una sociedad meritocrática es aquella que cumple con tres principios:

le carriere aperte ai talenti (i posti di lavoro e le posizioni social vanno distribuiti a seconda delle abilità e delle competenze, senza privilegiare nessuno), l'uguaglianza delle opportunità (coloro che hanno le stesse abilità e competenze devono avere le stesse opportunità nella vita, qualunque sia la classe sociale in cui sono nati), e il principio per cui i posti e le posizioni devono essere assegnati a chi li merita.<sup>11</sup>

(Santambrogio, 2021, p.9)

---

<sup>11</sup> Las carreras abiertas a los talentos (los puestos de trabajo y las posiciones sociales deben distribuirse de acuerdo con las habilidades y competencias, sin favorecer a nadie), la igualdad de oportunidades (quienes

Al revisar estos puntos, pueden encontrarse claras referencias a las ideas ilustradas del Liberalismo que, como ya se ha dicho, es, de alguna manera, el fundamento ideológico de la meritocracia. El primero de los puntos, las carreras abiertas al mérito, se presenta en franca oposición a las prácticas aristocráticas en las que solamente ciertos estratos sociales privilegiados podían ejercer ciertos cargos, sin dar la oportunidad a otros no se diga ya de ostentarlos, sino siquiera de tener la oportunidad de competir por ellos.

Las carreras abiertas al mérito abren la puerta para que cualquier persona tenga la posibilidad de presentarse a concursar por obtener un puesto en alguna institución. En la aristocracia, los puestos se asignaban hereditariamente, y los plebeyos, aunque tuviesen similares capacidades, jamás tenían la posibilidad de ascender socialmente, porque simplemente no existía la manera de hacerlo.

Abrir las carreras a todos se presenta como una manifestación clara de la igualdad de todas las personas, porque sin importar ninguna de sus condiciones intrínsecas, se está ahora en posibilidades de ganarse un lugar con base en sus propias virtudes y, a partir de ello, comenzar a ascender. No obstante, este principio no es suficiente para lograr una igualdad sustantiva de oportunidades, ya que, como lo describe el propio Santambrogio, si se hiciesen concursos abiertos para determinar quiénes podían integrar las tropas de élite del ejército, en los que cualquiera pudiese presentarse, los concursantes desnutridos no tenían oportunidades reales de competir contra los hijos bien alimentados de las familias ricas.

Por ello, el segundo principio de la meritocracia establece que, para una competencia justa, los candidatos deben poseer capacidades similares y estar en condiciones similares de competición para que, efectivamente, sean el talento y las aptitudes las que determinen quién se merece el puesto. Este principio reconoce las diferencias en las capacidades de las personas, así como en sus preferencias y proyectos de vida, y establece que todos deben tener las mismas oportunidades de realizarlos (Santmbrogio, 2021).

---

tienen las mismas habilidades y competencias deben tener las mismas oportunidades en la vida, cualquiera que sea la clase social en la que nacieron), y el principio de que los lugares y posiciones deben asignarse a quienes los merecen.

Finalmente, el tercer principio establece que, estando en condiciones sustantivas de competencia, el puesto lo obtenga quien haya hecho más méritos, en el sentido de que no existan prácticas corruptas que alteren el resultado de la selección, y sea verdaderamente el mejor quien obtenga el triunfo. Por supuesto, podría decirse que los dos primeros principios son condiciones necesarias para la existencia del tercero, ya que, sin el cumplimiento de ellos, el tercero carecería de legitimidad.

Ahora bien, es necesario mencionar que la meritocracia, como cualquier otro ideal, es perfectible, y que en la realidad aplicada, la práctica puede diferir considerablemente de la teoría. En ese sentido, es posible hablar de sociedades más o menos meritocráticas, y un modo de medir esta cualidad puede ser, de acuerdo con algunos autores (Jin y Ball, 2019), mediante la movilidad social, es decir, la cantidad de personas que acceden a mejores condiciones materiales de vida en comparación con generaciones familiares anteriores. Si bien existe una cantidad amplia de variables que pudiesen incluirse en la ecuación para medir el incremento en la calidad de vida, más allá de los ingresos, es indispensable reconocer que medir la meritocracia es una labor sumamente compleja, porque haría falta establecer criterios uniformes acerca de lo que es el mérito, que, como se ha escrito aquí, no existen.

Es por razones como la anterior que la meritocracia es un fenómeno sumamente controversial y debatible, lo cual no es un impedimento para analizar las premisas que componen a su programa. En ese sentido, es indispensable reconocer que la meritocracia puede ser abordada desde diferentes perspectivas, atendiendo a cómo se le representa. La meritocracia puede ser una ideología, un programa, un modelo de ordenamiento social, una estrategia pública o, como lo entiende Santambrogio, una manera de establecer criterios para distribuir los puestos y posiciones en una sociedad (Santambrogio, 2021).

La base de esa afirmación es que, como lo supone la Economía, los recursos son escasos, y debe existir una manera de administrarlos lo más eficientemente posible. En este caso, puede considerarse a los puestos y posiciones sociales como recursos, por lo que la meritocracia es, desde esta mirada, una manera justa para distribuirlos.

Se dice que es justa, porque esta distribución se logra a partir de una competencia justa, o sea, una en la que las reglas y el campo de juego son iguales para todos, y el triunfo

depende solamente de las capacidades y voluntades personales, y no de algún tipo de privilegio que confiera ventajas insuperables. Por supuesto, esto se refiere a un estado ideal de la meritocracia, ya que, como se verá en su momento, en la práctica existen muchos vicios que propician que las sociedades se alejen más o menos de ese ideal.

No obstante, asumiendo que la meritocracia se aplicase íntegramente en una sociedad, tendría que reconocerse que, a pesar de todo, se trata de una competencia, y, por tanto, necesariamente habrá perdedores. Pero, al darse esta competencia en condiciones sustantivas de igualdad y justicia, los vencidos deberían poder reconocer que los vencedores lo son con mérito y justicia, por lo cual no habría lugar para el resentimiento, que es, como se verá más adelante, una de las principales críticas que se le hace al programa.

Siguiendo esta línea, Duru-Bellat (2019) afirma que la meritocracia no es un sistema que pretenda combatir la desigualdad, sino que, al contrario, legitima la desigualdad basada en el desempeño de las personas, asumiendo, como ya se dijo, que las condiciones de asignación de puestos y posiciones sean justas. De hecho, sostiene que esta desigualdad favorece el desarrollo de las sociedades, porque incentiva a las personas a prepararse de mejor manera, con lo que los beneficios colectivos serían mayores, en comparación con una sociedad en la que la competencia en estos términos no se fomente.

En términos semejantes escribió Da Neckir: “la meritocrazia é un sistema di valori che valorizza l’ecceellenza<sup>12</sup> (Da Neckir, 2011, p. 6), y aunque este proceso puede tener consecuencias adversas que serán discutidas posteriormente, en principio, la meritocracia pretende ser un mecanismo que permita distribuir de manera justa los recursos de una sociedad.

Es importante recalcar el hecho de que el mérito y el modo en que se reconoce dentro de un colectivo no son homogéneos, sino que cada cultura tiene sus propios referentes para determinar qué es lo meritorio: “Gli esiti del processo di distribuzione di risorse e posizione dipendono, oltre che dai modi in cui si è scelto di individuare e valutare il merito, da molte

---

<sup>12</sup> La meritocracia es un sistema de valores que valora la excelencia.

caratteristiche della società che possono essere accidentali e completamente indipendenti dai principi<sup>13</sup>” (Santambrogio, 2021, p. 37).

Así, aunque la manera en que una sociedad implementa la meritocracia puede estar viciada y, por lo tanto, alejarse del propósito teleológico del programa meritocrático, eso no implica que sus principios sean injustos, es decir, “una certa società meritocratica può piacere o non piacere. Ma osservari delle ingiustizia e criticarla per questo non è la stessa cosa che criticare i principi meritocratici<sup>14</sup>” (Santambrogio, 2021, p. 37).

De hecho, en las sociedades liberales que pretenden ser meritocracias ideales, las desigualdades sociales son aceptables e incluso justas “si et seulement si elles découlent des qualités individuelles (talents, efforts, etc.) et non caractéristiques héritées (au premier rang desquelles l’origine sociale<sup>15</sup>)” (Duro-Bellat, 2019, p. 3), de tal manera que la posición social se alcance con base en aquello que se considera contextualmente meritorio en una competencia abierta a todos, y excluyendo de la misma el uso de medios moralmente condenables. En este sentido es que la meritocracia ideal demanda como condición sustantiva la existencia de individuos libres e iguales sobre una base democrática. La democracia y la meritocracia, en tales circunstancias, son inseparables (Duro-Bellat, 2019).

La confianza en la meritocracia es tal, que incluso líderes de izquierda, como el otrora Ministro de Educación de Francia en 1984, Jean-Pierre Chèvenement, se expresó de la siguiente manera: “Rien n’est plus conforme au socialisme et à l’esprit de la République que de faire en sorte que l’élite se définisse par rapport au travail, au mérite, au talent, au lieu de se définir par rapport à l’origine, à l’argent<sup>16</sup>” (Duro-Bellat, 2019, p. 4).

En otras palabras, aunque el ideal meritocrático pretende acabar con la injusticia que representaba que solamente la aristocracia tuviera acceso a ciertas posiciones sociales, en

---

<sup>13</sup> Los resultados del proceso de distribución de recursos y puestos dependen no solo de las formas en que se ha elegido para identificar y evaluar el mérito, sino también de muchas características de la sociedad que pueden ser accidentales y completamente independientes de los principios.

<sup>14</sup> una determinada sociedad meritocrática puede gustar o no gustar. Pero observar la injusticia y criticarla por esto no es lo mismo que criticar los principios meritocráticos.

<sup>15</sup> si y sólo si derivan de cualidades individuales (talentos, esfuerzos, etc.) y no de características heredadas (principalmente el origen social)

<sup>16</sup> Nada más acorde con el socialismo y el espíritu de la República que lograr que la élite se defina en relación con el trabajo, el mérito, el talento, en lugar de definirse en relación con el origen, el dinero



realidad, no pretende eliminar la estratificación social ni la existencia de élites, pero sí propone que ambas se construyan con base en el mérito, el trabajo y el talento, lo cual sería considerado justo, porque, rememorando a Aristóteles, le otorgaría a cada quien lo que merece.

En esta misma línea, el programa meritocrático pretende posicionarse como la mejor solución posible al problema de la asignación de puestos y posiciones, dado que se presenta como una herramienta política que puede conciliar la eficacia con la justicia social, en el sentido de que sean los más talentosos quienes alcancen las mejores posiciones y, por lo tanto, también las mejores recompensas. El fundamento teleológico es, en resumen, priorizar la igualdad de reglas de selección y aceptar la desigualdad de resultados, pues como en toda competencia, no todos pueden ganar (Duro-Bellat, 2019).

Ahora bien, se dijo en párrafos anteriores que, en las sociedades liberales, la concepción de la sociedad meritocrática está fuertemente vinculada con la cuestión de la preparación y la educación, puesto que, en un mercado cuya raíz principal es la competencia y la búsqueda global de talentos para incrementar la eficiencia, la especialización del conocimiento es un factor sustantivo, y que la promoción de estas ideas ha tenido gran aceptación entre los jóvenes, quienes perciben en la educación superior un medio para lograr la movilidad social. Sin embargo, esta concepción productivista de la educación puede no ser universalmente compartida por los jóvenes, de tal suerte que es posible encontrar una diversidad de representaciones sobre este hecho y sobre la meritocracia misma, por lo que es pertinente, entonces, analizar a continuación esta problemática.

## Capítulo 2. Estado del conocimiento

El objetivo de este capítulo es presentar la revisión que se hizo con respecto a aquellos aspectos que son relevantes para la investigación en los últimos años. Para ello, se consideró pertinente realizar un recorte temático, es decir, clasificar las obras que fueron revisadas en función de los temas principales de la investigación (representaciones sociales, identidades estudiantiles, significado de los estudios y meritocracia). La presentación de obras y trabajos que se hizo de cada tema se presenta de forma cronológica, con el fin de construir una periodización que permita adentrarse en la evolución epistemológica de cada uno. Por supuesto, dentro de cada tema existen sub temas que, en su conjunto, han construido el entramado teórico desde el cual se analizará la problemática de estudio, y que son presentados también aquí.

Si bien todos estos temas son de igual importancia para la investigación, el orden en el que se presentan aquí obedece a la manera en que aparecieron a lo largo del análisis de la problemática en el capítulo previo, construyendo una narrativa que conecte los tres apartados en los que se divide este capítulo, con el propósito de establecer un hilo conductor que permita al lector conectar los temas centrales de la investigación, y así contar con una imagen integral de la problemática de estudio.

En ese sentido, este estado del conocimiento comenzará con el análisis de la literatura dedicada al estudio y descripción de la teoría de representaciones sociales, que, desde su enfoque psicosocial ayuda a introducirse en fenómenos de estudio tomando en consideración tanto la parte subjetiva de la fenomenología psíquica de las personas, como la influencia que las estructuras sociales tienen sobre las imágenes que construyen del mundo y las cosas que lo integran. Asimismo, se presentará lo que se ha escrito desde esta perspectiva en temas educativos, pues a partir de ello se podrá contar con un referente metodológico que oriente esta investigación.

Esta teoría será la base epistemológica del análisis de los fenómenos derivados de la investigación, por lo cual resulta sustantivo presentar sus fundamentos ontológicos y su presencia en las investigaciones en ciencias sociales, en general, y en estudios educativos, en

particular. Además de ser referentes metodológicos, los trabajos consultados contribuyeron a un conocimiento más amplio de la manera en que la teoría puede ser aplicada para fenómenos de la vida cotidiana, como lo es la experiencia estudiantil.

La razón de comenzar este estado del conocimiento con la revisión de la literatura dedicada a esa teoría tiene que ver, como se dijo en párrafos anteriores, con el objetivo de construir una narrativa acerca de los temas fundamentales desde los que se realizó esta investigación. Por lo tanto, se consideró pertinente iniciar la revisión de los trabajos sobre esos temas con el cimiento epistemológico desde el que será analizada la problemática, pues para poder comparar y comprender la diversidad de actitudes que los estudiantes tienen con respecto a la meritocracia, en primer lugar, es necesario entender cómo se desarrollan tales actitudes.

Entonces, para alcanzar ese entendimiento se requiere conocer los principios y premisas sobre los que está edificada la teoría de las representaciones sociales, cuyo producto final es una actitud hacia un objeto. Como se verá en su momento, los procesos de representación tienen una fuerte vinculación con la identidad y experiencias de los sujetos, por lo que, posterior a la revisión de la literatura sobre esta teoría, el apartado siguiente consiste en lo concerniente a los textos dedicados, en particular, a la cuestión de la identidad estudiantil y el significado de los estudios superiores.

Esta parte del análisis es relevante para comprender cómo las subjetividades de los estudiantes inciden sobre la manera en que representan objetos de la vida cotidiana que son experimentados colectivamente, pero reconfigurados a partir de los contextos particulares de cada uno. La pertinencia de este apartado para la investigación radica en que, para comprender cómo un mismo objeto es representado de manera diferenciada por varios sujetos, se requiere aproximarse a sus individualidades, para entender cómo sus experiencias y pertenencia a ciertos grupos, intervienen para observar con su propio filtro la realidad de la vida cotidiana, incluyendo los sentidos que le confieren a sus carreras a partir de sus propias realidades, trayectorias de vida, contextos sociofamiliares y expectativas del mundo.

Una vez que se hubo analizado lo concerniente a la teoría de las representaciones sociales y la identidad estudiantil, en el último apartado se presenta el análisis

correspondiente a los trabajos sobre meritocracia. Este análisis incluye perspectivas sociológicas, históricas y psicosociales, pues el propósito de esto fue contar con referentes transdisciplinarios para la comprensión cabal de qué es la meritocracia, cómo se desarrolló el concepto hasta volverse un programa sociopolítico, cuál ha sido su impacto en las sociedades liberales, y cuáles son las críticas y argumentos a favor con respecto a sus principios ideológicos y su implementación en dichas sociedades.

Esta parte servirá para tener un punto de partida desde el cual será posible realizar, en su momento, el análisis comparativo de las actitudes que los estudiantes han desarrollado acerca de la meritocracia. Para dicho análisis, es necesario contar con una descripción puntual de los elementos que componen al programa meritocrático, así como del desarrollo que ha tenido en las sociedades liberales hasta la actualidad, pues, derivado de ello, podrá tenerse un referente contextual para relacionar la difusión de este paradigma en esas sociedades, con su influencia sobre la cosmovisión de las personas, y, en particular, sobre la educación superior.

Así, al haber analizado previamente los procesos de representación social, incluyendo la cuestión de la influencia de la subjetividad de los estudiantes sobre las actitudes que desarrollen hacia un objeto, podrá estudiarse cómo es que estas se producen respecto de la meritocracia y los elementos que constituyen su programa. En ese sentido, cobra una mayor relevancia el análisis del desarrollo histórico de la meritocracia en las sociedades liberales, pues, como se verá en su momento, la teoría de las representaciones sociales explica que los principios y referentes culturales emanados de ideologías y modelos sociales (como la meritocracia) tienen incidencia sobre los procesos de representación.

En otras palabras, el hecho de que modelos sociales tengan la capacidad de orientar o moldear las percepciones de las personas con respecto a la dinámica del mundo y las relaciones interpersonales, requiere comprender su evolución sociohistórica, pues derivado de ello podrá visibilizarse el conjunto de elementos culturales que propiciaron tal desarrollo. Estos elementos, como ya se dijo, pueden intervenir, como campo de información, en los procesos de representación social, y ahí recae la importancia de analizarlos, para una investigación como la que se realizó aquí.

Se espera que, al haber construido la narrativa de la revisión de la literatura como se planteó en esta introducción, se logre la comprensión integral de las dimensiones que constituyen este trabajo, en el sentido de seguir una secuencia progresiva que lleva desde los procesos de representación que ocurren como parte de la subjetividad, hasta las actitudes hacia estructuras objetivas, como la meritocracia.

## **2.1.Las representaciones sociales como modelo teórico de análisis de la realidad**

El modelo de representaciones sociales permite al investigador indagar sobre la construcción de significados que hacen los sujetos, en tanto productores de sentido, y, a partir de ello, comprender la dinámica desde la cual afrontan los fenómenos de la cotidianidad. La utilidad de este modelo radica en que provee de herramientas analíticas para comprender la relación existente entre el significado que los sujetos otorgan a un objeto, y la actitud que se produce en consecuencia. En este sentido, la percepción que se construye en la mente como una representación social, es decir, como una codificación desde la cual el sujeto confiere un significado a un objeto, determina la actitud (incluyendo una vinculación afectiva) con la que el sujeto interactúa con el objeto.

Este modelo se inserta en los enfoques interpretativistas, y entre los autores más destacados que han aportado conocimiento sobre el mismo, Serge Moscovici ocupa una posición preponderante, pues su obra, “Psicología social II. Pensamiento y vida social” de 1986, se considera un referente dentro de la Psicología social, para la comprensión de los fenómenos de construcción de sentido que se dan como parte de la cotidianidad en la vida social. La mayor aportación de este modelo radica en que conjunta elementos de la dimensión social tanto como de la dimensión intrapsíquica para dar una explicación sobre cómo las personas interpretan la realidad, recurriendo para ello a sus experiencias, valores, creencias e ideas, y, a partir de ello, definen actitudes hacia la diversidad de situaciones que enfrentan todos los días (Moscovici, 1986).

Este texto resultó cardinal para esta investigación, pues en él se encuentran las premisas fundamentales de la teoría de las representaciones sociales. Es decir, al ser el autor ruso quien propone esta manera de abordar fenómenos sociales, revisar sus ideas fue un paso

*sine qua non*, dado que, si bien las aportaciones de otros autores que han escrito sobre esta teoría resultaron valiosas, acudir a la fuente epistemológica primigenia permitió conocer el pensamiento teleológico desde el cual se desarrollaron posteriores interpretaciones.

En particular, este texto contribuyó a la investigación en lo concerniente a la descripción de cómo lo social y lo intrapsíquico forman una amalgama desde la cual se aprehende la realidad. Derivado de esto, fue que pudo construirse el problema de investigación, pues se determinó que resultaría viable analizar cómo las experiencias particulares de cada estudiante, junto con la influencia de elementos objetivos del medio sociocultural, como la pertenencia a cierta carrera y estrato socioeconómico, podrían incidir en la construcción de diferentes representaciones del mérito y la meritocracia.

Otra de las autoras que ha contribuido de manera importante al fortalecimiento de este modelo es Denis Jodelet, quien en su obra “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría” (1986), desarrolla de manera exhaustiva las características esenciales de modelo, profundizando en aspectos teóricos que proporcionan al lector una radiografía amplia sobre la complejidad de los procesos que conducen a los sujetos a interpretar y codificar cosas y situaciones que abarcan tanto la simpleza de identificar a un objeto de la vida diaria, como la emisión de juicios sobre la identidad de una persona.

La aportación de este trabajo a la investigación consistió en que, a diferencia de la abstracción de Moscovici, la autora francesa ofrece una descripción aterrizada de la teoría de las representaciones sociales, desarrollando de una manera bastante didáctica las premisas de la teoría. Gracias a ello, se pudo comprender, en particular, que la pertenencia a un grupo social tiene la facultad de incidir sobre la manera en que los miembros del mismo representan objetos. De esta premisa, se extrajo la idea de analizar las actitudes de los estudiantes en función de su membresía a grupos como el tipo de carrera, la institución en la que estudian, el sexo, o el estrato socioeconómico.

En lo que respecta a la producción en México, entre 1990 y 2012 pueden encontrarse 121 trabajos que incluyen tesis de posgrado, artículos de revistas, capítulos de libros y libros que emplean representaciones sociales. En estas obras se analiza la representación social sobre docentes, estudiantes, instituciones, programas y reformas curriculares, con el

propósito de estudiar las construcciones de significados que se hacen acerca de la vida escolar y los sujetos que se involucran en ella (Cuevas, 2017).

Dentro de esta producción mexicana, los textos de Cuevas (2015 y 2017) representaron una aportación significativa, pues el primero aborda la cuestión del significado de ser estudiantes de instituciones privadas de educación superior en México, a partir de las representaciones que ellos hacen de esta condición. Este estudio permitió conocer una manera de abordar un fenómeno educativo nacional, a partir de la teoría de representaciones sociales, además de que el hecho de que sus unidades de análisis fueran instituciones privadas, contribuyó a la comprensión de cómo la posición social resulta relevante para el desarrollo de una representación.

El texto de 2017 es, de hecho, un manual para conducir una investigación educativa desde la teoría de las representaciones sociales, por lo que su aportación para esta investigación resultó muy valiosa. Además de presentar una descripción bastante didáctica de los elementos de la teoría, la autora ofrece una propuesta para la construcción de un guion de entrevista basado en los tres campos que la componen (campo de información, campo de representación y campo de actitud).

En esa propuesta, la autora explica cuáles son los propósitos que el investigador debe perseguir para recabar información relevante para la elaboración de un cuestionario cuyo objetivo sea identificar los elementos más significativos del proceso de representación social. Como parte de ello, incluye una tabla con preguntas tipo, que sirven como ejemplo para la elaboración de un guion, detallando a profundidad qué tipo de preguntas deben hacerse para alcanzar los objetivos durante la entrevista.

Esta tabla resultó de gran valía para la investigación que aquí se desarrolla, puesto que sirvió de modelo orientador para la construcción del guion de entrevista que se utilizó con los informantes. Si bien las preguntas que ella propone no se utilizaron tal y como las plantea, sí fueron de utilidad para definir los temas que se propusieron para cada bloque de preguntas, elaborados a partir de los campos que propuso.

En otro trabajo latinoamericano, José Antonio Castorina compila en la obra “Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles (2008), un

conjunto de textos que, desde esa mirada, abordan distintas temáticas, tanto teóricas como aplicadas a problemas sociales. Entre los autores que aportan capítulos está el propio Moscovici, quien participa escribiendo sobre la conciencia social y su historia, desarrollando un análisis sobre cómo el conocimiento acumulado por una sociedad en su historia incide sobre la representación que sus miembros hagan de ella, para comunicarla y transformarla. El conocimiento y las creencias preexistentes, entonces, son elementos constitutivos de una sociedad (Moscovici, 2008).

Ese capítulo sirvió como complemento del texto de Moscovici (1986) que fue descrito en párrafos anteriores, en el sentido de integrar a la descripción que ahí hace de su teoría, lo concerniente a los referentes culturales que son adoptados espacial y temporalmente por las sociedades. En lo que respecta a esta investigación, esta premisa cobra relevancia cuando se inserta el análisis de la problemática en un contexto de globalización de mercado, en el que la búsqueda de mayores rendimientos favorece la identificación de una parte de los estudiantes con una dinámica competitiva que los conmina a presentar mayores esfuerzos para sobresalir y lograr acceder a los mejores puestos de trabajo.

Por lo tanto, la influencia de las estructuras sociales cambiantes, tanto a nivel local como global, pueden influir sobre la diversidad de representaciones que hagan los estudiantes, en especial si le las compara con generaciones anteriores, las cuales se desenvolvían en otro contexto sociohistórico y, entonces, manifestando la posibilidad de tener una concepción diferente del mérito, en comparación con los jóvenes de hoy.

Dentro de esa misma obra, Gilberto Pérez Campos aborda la cuestión de la representación social y la ontología del mundo, como un aporte de otra significación para el diálogo. Ahí, el autor escribe sobre cómo la manera de representar los objetos de la vida social tiene influencia sobre la comunicación, en el sentido de, a partir de tales representaciones, concebir la realidad y describirla y compartirla a partir del diálogo intersubjetivo, de modo tal que la realidad puede llegar a ser construida y transformada como resultado de la comunicación (p. 181).

Este texto ayudó a introducir en la problemática de investigación la cuestión de la modificación de las percepciones sobre las cosas como resultado de la interacción con sujetos



de otras realidades sociales. Es decir, al ser las instituciones públicas de educación superior espacios en los que conviven jóvenes provenientes de diferentes contextos sociales, interactuar entre sí puede propiciar la modificación de percepciones que tenían sobre sí mismos y sobre el mundo.

Además, los valores y principios que se fomentan en cada institución y en cada carrera podrían contribuir a la transformación de esas percepciones y, por lo tanto, de la representación que hagan de la meritocracia. Por consiguiente, también de la actitud hacia ella, de manera que este texto contribuyó a comprender esa parte del proceso de representación, que fue de gran valor para el análisis de la información recabada.

En lo que concierne a la investigación educativa, las representaciones sociales han sido bastante empleadas en años recientes. Entre los autores que utilizan este modelo para realizar abordajes a temas educativos se puede citar a Materán (2008), Díaz – Barriga (2017), Jiménez – Vásquez (2017), Domínguez Castillo (2017) y Cuevas (2017). En la compilación citada de Castorina (2008), el mismo Castorina, junto con Kaplan, desarrollan un capítulo acerca de los desafíos educativos y los problemas teóricos que implica abordar ese fenómeno desde las representaciones sociales. Si bien la mayoría de estos autores recurre a métodos cualitativos, es posible también encontrarse con trabajos de corte cuantitativo, como el de Luna Miranda (2017).

Dentro de los principales hallazgos de estas investigaciones, destacan los de Castorina y Caplan (2008), quienes llevaron un estudio acerca de las representaciones sociales que maestros bonaerenses hacen de la inteligencia de sus alumnos. Entre los resultados, se encontró que estas representaciones son un elemento que incide de manera sustantiva en las posibilidades de éxito o fracaso académico de los alumnos.

Los hallazgos tienen que ver con la categorización de las representaciones de los maestros, y se dividen en tres grupos: aquella que representa la inteligencia de los alumnos como una cuestión innata y natural, cercana a la concepción de un don, una vocación o una predisposición; aquella que la concibe, en términos ambientalistas, como el resultado de la influencia adulta, teniendo al lenguaje escolar como un mecanismo adaptativo estimulante, y aquella que establece una posición intermedia entre los dones innatos y los conocimientos

adquiridos, siendo la inteligencia la sinergia entre talento natural y estimulación (Castorina y Caplan, 2008).

La relevancia de estos hallazgos para la investigación que se desarrolla aquí tiene que ver con que presenta un caso empírico en el que se aplica la teoría de las representaciones sociales para el estudio de un fenómeno educativo. En ese sentido, la metodología que presentó el estudio contribuyó a trazar una ruta desde la cual se pudo abordar el problema de investigación desde esta mirada teórica, en particular en lo tocante a la identificación de las temáticas que se requiere indagar para construir un marco explicativo en el que la representación sea el fundamento analítico.

Entre las herramientas que el trabajo presenta para esa identificación, resultó de gran valía aquella relacionada al rastreo del sentido de las imágenes mentales elaboradas sobre el objeto de representación. Es decir, el análisis de aquellos componentes del discurso que se expresan como naturalizados por los informantes permite encontrar el sentido existente entre lo que perciben y lo que expresan, lo cual es relevante para la visibilización de los procesos de representación.

Es de particular utilidad la noción de “expectativa” que se aborda en ese trabajo, dado que se erige como un ideal que, en mayor o menor medida orienta la conducta de las personas, de lo cual puede “observarse” el proceso de configuración de la información que ocurre en el campo de representación. Es decir, al incluir esa noción es posible construir el sentido de la interpretación, derivado de los propósitos del individuo y la representación que hace del objeto en cuestión.

La inclusión de las expectativas de los estudiantes de educación superior en este trabajo, al igual que en el texto de Castorina y Caplan (2008), permitió trazar el sentido entre aquello que ocurre en el campo de representación, y la imagen elaborada de la meritocracia. A partir de este trazo, la definición de la actitud se volvió más nítida, debido a que se tiene información acerca de lo que se espera que sea el objeto de representación, incluyendo la valoración que se haga del mismo.

Por otro lado, la revisión de ese texto permitió encontrar un enfoque de representaciones sociales que no se había considerado para el análisis, y es el de la cuestión

de la dominación. Es decir, los autores plantean la posibilidad de que las representaciones sociales incluyan elementos vinculados con una relación de dominación entre los individuos de un grupo<sup>17</sup> (en el caso de su estudio, maestros y alumnos). En ese sentido, para los propósitos de esta investigación, esta temática resulta interesante, en tanto que algunas estructuras culturales (familia, tipo de institución o carrera, etc.) pueden erigirse como sistemas de dominación que incidan sobre los procesos de representación de los estudiantes, por lo cual se presenta como un área de oportunidad para indagar.

Así, a partir de la comprensión de los procesos de representación social, es posible analizar la posible vinculación que puede tener la significación que para los estudiantes tiene la meritocracia sobre la actitud hacia ella. Es decir, para algunos de ellos, la representación puede ser positiva, y percibida como una oportunidad para alcanzar objetivos, mientras que, para otros, será ideada como un obstáculo que contribuirá a que la representen como un elemento con el potencial de afectar su desempeño y su estado de ánimo.

## **2.2. Identidades estudiantiles**

Como se dijo en su momento, la construcción de las representaciones sociales a partir de la jerarquización y organización de la información que recibe el sujeto durante su interacción social y experiencias de vida está relacionada con la posición que ocupa el sujeto dentro de un grupo social particular, puesto que esa condición le provee de ciertos valores y creencias que le distinguen de otros y, por lo tanto, inciden en su campo de representación.

Por lo tanto, después de haber hecho la revisión de la teoría de las representaciones sociales, el siguiente paso consistió en el análisis de los trabajos dedicados al estudio de la construcción de identidades, particularmente en los jóvenes. Esta secuencia obedece a que, una vez comprendido el proceso de representación social, es necesario abordar la cuestión de la subjetividad desde la cual se construyen las representaciones de los objetos, en el entendido

---

<sup>17</sup> Los autores plantean que las relaciones de dominación entre los miembros de un grupo pueden derivarse de las representaciones que los dominados hagan de sí mismos, de los dominadores, y de los contextos dentro de los cuales, ambos se desenvuelven. Con ello, podría argumentarse que la representación de un objeto permite perpetuar ese tipo de relaciones y, con ello, la actitud hacia el objeto.

de que, un mismo objeto (como la meritocracia) puede ser representado de manera heterogénea a partir de las realidades de cada individuo.

Entonces, es importante estudiar cómo se construyen esas subjetividades para que, teniendo en consideración los elementos que participan en esa dinámica, estos puedan ser incluidos en el análisis comparativo de las diversas actitudes desarrolladas hacia la meritocracia. Es decir, si se conocen los factores que intervienen en la definición de una identidad, y esta incide en el modo en que los objetos del mundo son representados, se requiere comprender cuáles de esos elementos son los que tienen un mayor peso sobre la identidad y, con ello, sobre la representación y la correspondiente actitud.

En ese sentido, Dubet y Martucelli (1998) escriben en “En la escuela. Sociología de la experiencia escolar” acerca de los procesos que ocurren dentro de las instituciones escolares, y que tienen que ver con la definición de las identidades de los jóvenes: Desde una perspectiva sociológica, analiza la problemática de la mutación de las identidades juveniles, incluyendo en su análisis elementos provenientes de la dimensión familiar, los profesores, el contexto local y la dimensión social.

Este trabajo contribuyó a la visibilización de los factores que intervienen en el proceso de definición de una identidad. En particular, la cuestión de la familia fue de gran relevancia, porque, como lo describen los autores, una parte significativa del éxito académico de los hijos y, en consecuencia, de las posibilidades de movilidad social. Asimismo, el estudio que hacen de los elementos del medio en el cual se desenvuelven los jóvenes mientras desarrollan una identidad, contribuyó a entender cómo los principios y valores provenientes de los diferentes escenarios en los que participan pueden incidir sobre su manera de comprender el mundo.

De estas premisas se extrajo la parte de la problematización relacionada con la influencia que tiene sobre los procesos de representación el hecho de estudiar una determinada carrera en una institución particular con valores y principios específicos. A eso debe añadirse la trayectoria de vida de cada estudiante (en cuanto a las dimensiones familiares, locales y sociales de cada grupo al que pertenecen) que, como lo explicitan los autores, contribuye de modo importante a una primera aprehensión del mundo, hasta que la

interacción con otros individuos en otros ambientes, como lo es una institución de educación superior, puede modificarla.

Siguiendo esta línea, uno de los autores contemporáneos más significativos en cuanto a los estudios de la identidad es Claude Dubar (1998), para quien las identidades son constructos humanos resultantes de procesos de socializaciones sucesivas en los que están involucrados tanto fenómenos sociales provenientes de la interacción en la cotidianeidad, como realidades genéticas individuales.

El autor francés considera que la dimensión profesional de la construcción identitaria es un elemento fundamental de la socialización, porque es un mecanismo que otorga roles y posiciones dentro de las estructuras y jerarquías sociales, lo cual podría incidir sobre las representaciones que los jóvenes hagan de su futuro laboral y de su experiencia universitaria (Dubar, 1998).

Él mismo propone entender la construcción de una identidad como un proceso no lineal en el que se presentan mecanismos de organización de la actividad mental, afectiva y cognitiva, que son el resultado de la interacción del individuo con su entorno social. De esta interacción, surgen procesos de equilibrio, desde los cuales, ya sea por asimilación o por acomodación, el individuo va, día a día, formando el sentido de las cosas que experimenta. Sin embargo, en este proceso cobra gran relevancia el marco cultural de la sociedad a la cual pertenezca el individuo, por lo que la aprehensión de las reglas derivadas de ello es diferente en cada uno (Dubar, 1998).

En lo que respecta a la identidad y la educación, el autor, apoyándose en Lautrey, explica que las condiciones de vida y de trabajo, ligadas al estrato socioeconómico de los padres, tienen una fuerte incidencia sobre las prácticas educativas, las cuales, a su vez, influyen sobre el desarrollo intelectual de los hijos. En ese sentido, continúa, la estructuración del ambiente familiar ha sido detectada como un factor de incidencia sobre el avance del desarrollo psicoafectivo de los hijos, y con ello, sobre el éxito académico (Dubar, 1998).

Este texto resultó particularmente relevante para la cuestión de la relación entre la identidad y la vocación, es decir, la identidad profesional. Como se dijo antes (Jodelet, 1986), la teoría de las representaciones sociales sostiene que la pertenencia a un determinado grupo

social incide sobre los procesos de configuración de la información que los sujetos reciben, en forma de valores y principios particulares de estos grupos. Por lo tanto, las afirmaciones de Dubar con respecto a que la dimensión profesional participa de manera significativa en la definición de una identidad, se amoldan muy bien a aquella teoría.

De ahí se extrapoló que, los estudiantes de educación superior, influenciados por la cultura propia de cada carrera, que, a su vez, está en mayor o menor medida orientada por el carácter social emanado de la dimensión profesional, pueden construir representaciones de las cosas en función de su identidad con esta dimensión, reconociendo que, en sus centros de estudio, es factible que algunos de sus profesores fomenten este carácter, como resultado de su propia experiencia en el campo profesional correspondiente.

Por otro lado, el análisis que el autor francés hace acerca de la socialización a partir de la aprehensión de las reglas que cada individuo experimenta como parte de un contexto sociocultural determinado, se ajusta a lo correspondiente de la teoría de las representaciones sociales, sobre la orientación de la conducta de los sujetos en función de la interacción con otros en un ambiente común.

Derivado de ello, se planteó que las representaciones sociales que hacen los estudiantes de una misma carrera pueden estar influenciadas por la interacción entre ellos, en el entendido de que, en sus respectivos ambientes, se promueven ciertos valores que se corresponden con las expectativas y preconcepciones que se tienen de la carrera. En ese sentido, la convivencia entre ellos puede llegar a construir una percepción compartida de lo que significa ser estudiante de esa carrera, a la vez que puede diferenciarse de las identidades de otras carreras e instituciones.

Finalmente, y como complemento al texto de Bourdieu y Passeron (2009), se tomó la premisa de Dubar con respecto a que las prácticas educativas de los padres, así como su estrato socioeconómico inciden sobre el desempeño académico de los hijos, y, de hecho, pueden hacerlo también sobre la identidad estudiantil de ellos. Sustentado en esto, se tomó para el análisis de la problemática de investigación la cuestión de las condiciones sociofamiliares de los estudiantes, partiendo de la premisa de que aquellos que provengan de

familias con tradiciones de educación superior, presentarán una mejor actitud hacia la meritocracia que aquellos que son la primera generación en estudiar una carrera.

En su trabajo compilatorio de 2004, Juan Manuel Piña reúne trabajos de diversos autores que abordan la temática de la subjetividad de los actores de la educación en el nivel superior. En este compilado, se incluyen investigaciones que tratan, por ejemplo, la imbricación entre identidad y representaciones profesionales, la globalización de la educación, el imaginario de los estudiantes, y los símbolos y signos en la institucionalización de la educación.

Lo relevante para esta investigación, es que los trabajos de este compilado tomaron como referente teórico a las representaciones sociales, por lo que aportaron información relevante para la parte metodológica del trabajo. Asimismo, se extrajo de aquí una cuestión importante, como lo es la inserción de la educación superior en un contexto globalizado, pues esta parte se ajustó muy bien a la problematización, en lo que respecta a la orientación de modelos educativos con las exigencias del sistema global.

Ahora bien, los estudios sobre experiencias, identidades, culturas y representaciones sociales son, en su mayoría, de corte cualitativo o interpretativo, aunque están enfocados en el nivel medio superior, en gran parte. Sin embargo, existen trabajos con enfoques cuantitativos que recurren a cuestionarios estandarizados para elaborar perfiles que contribuyen a la comprensión de estructuras de orientación formativa de las instituciones de educación superior, así como las expectativas de los estudiantes.

Este tipo de trabajos aportan conocimiento del campo educativo en el sentido de brindar datos estadísticos acerca de las tendencias y percepciones estudiantiles sobre temas relacionados con el funcionamiento de la universidad, y si bien no son tan profundos como los estudios cualitativos, sí contribuyen de manera importante a la visibilización de patrones que pueden ser indicios de una problemática específica (Chávez González, 2007).

En uno de estos trabajos, Chávez González (2007) analiza la cuestión de la identidad estudiantil y su vinculación con la idea que los estudiantes tienen de la profesión para la cual se están preparando, y con la instrucción que están recibiendo al respecto en sus instituciones. En ese sentido, los procesos sociales globales, a través de las derivaciones contextuales de

cada sociedad, “impactan de forma directa la conformación de la identidad, ya sea individual o en cualquiera de sus dimensiones colectivas (cultural, nacional, profesional, etc.)” (Chávez González, 2007, p. 137).

Por lo tanto, para comprender los procesos de construcción de identidades de los estudiantes universitarios, se requiere tomar en consideración el contexto social global, caracterizado por un choque entre la diversidad y la conservación de los valores tradicionales locales. Este choque podría tener injerencia sobre la definición de la identidad de los jóvenes que, a la par de serlo, se encuentran inmersos en la vida universitaria, de lo cual podría resultar una dialéctica que es necesario estudiar para comprenderla (Chávez González, 2007).

En otros términos, estos procesos de contradicción entre la diversidad y la tradición pueden verse reflejados en la manera en que los jóvenes comprenden el mundo, puesto que, para algunos, el modelo social orientado por el mercado puede no ser un referente de vida y busquen caminos que conduzcan a un reordenamiento de la ética social, mientras que, para otros, esa ruta marcada es suficiente motivación para insertarse en la lógica hegemónica (Chávez González, 2007).

Estas premisas contribuyeron a definir la parte de la problematización dedicada a la inserción de los estudiantes dentro de un contexto de competencia global, en el sentido de que, a partir de sus diferentes áreas de conocimiento, esta competencia se perciba de esta o aquella manera. Estas percepciones, marcadas por la identidad derivada de la pertenencia a cada carrera, puede incidir sobre la representación que hagan de la meritocracia en un contexto global, y, como lo propone Chávez González (2007), desarrollar actitudes diferenciadas, sustentadas en una heterogeneidad de éticas sociales, nutridas por la pertenencia a una cierta área de conocimiento y carrera.

Otros trabajos sobre identidad estudiantil se han enfocado en aspectos puntuales de la subjetividad, como por ejemplo el de Araceli Mingo (2007), en el que se aborda la cuestión de cómo el sexo y origen social de los estudiantes incide sobre la conclusión de los estudios universitarios y el éxito académico alcanzado durante la carrera. En este trabajo, la autora analiza la divergencia en la complejidad que implica la conclusión de los estudios, en el sentido de que existen factores que contribuyen a que, para algunos de ellos, el esfuerzo



realizado tenga que ser mayor, lo cual abona información pertinente a la comprensión del mérito.

Este texto en particular ayudó a introducir al análisis de la problemática la cuestión del mérito en función del sexo de los estudiantes. Es decir, de acuerdo con la autora, la condición de mujer en determinadas carreras puede representar desafíos particulares que pueden incidir en la percepción del mérito que las estudiantes tengan sobre sí mismas, así como la que sus compañeros tengan de ellas, en el entendido de que el mérito es un fenómeno social, en tanto su reconocimiento proviene de la otredad (Santambrogio, 2021).

Dentro de los trabajos con enfoques cualitativos se ha llegado a analizar la cuestión del mérito y el esfuerzo individual como elemento del discurso del éxito y el ascenso social, realizando comparaciones entre estudiantes de diferentes carreras en diversas instituciones del país. En ellos, se señala que los estudiantes de carreras como Antropología o Historia son más sensibles a las construcciones sociales negativas acerca del perfil de estas disciplinas, en el sentido de ser portadores de estigmas relacionados con el desempleo y con la falta de reconocimiento social, que los estudiantes de carreras administrativas o técnicas (Guzmán Gómez, 2013).

Esa última parte resultó de gran interés, pues al ser uno de los objetivos de este trabajo comparar las representaciones que estudiantes de diferentes carreras hacen de la meritocracia, el hecho de que en el mercado laboral algunas profesiones sean mejor remuneradas que otras, y que exista una diferenciación en cuanto al reconocimiento social, puede contribuir a que aquellos estudiantes de las carreras que no son tan apreciadas y reconocidas, desarrollen actitudes menos favorables hacia la meritocracia, manifestada en el mercado laboral.

Una vez realizado el análisis de los procesos de construcción de una identidad estudiantil, es pertinente abordar la cuestión tan importante del significado que los estudios tienen para los jóvenes, pues es posible que exista una vinculación entre ese significado y la representación que hagan de la meritocracia. Este vínculo puede estar asociado con factores tanto sociales como subjetivos, pues, como se ha venido diciendo, por una parte, el reconocimiento de las diferentes carreras no es homogéneo, y la divergencia puede deberse

a las percepciones sociales que, en mayor o menor medida pueden incidir sobre la identidad y, con ello, sobre la representación de los objetos.

Por otra parte, la identidad subjetiva de cada estudiante puede incidir sobre el significado que le otorguen a su carrera, de lo cual puede desprenderse una actitud hacia el mérito y la meritocracia, pues el estudiante podría sentirse o no, cobijado por el sistema meritocrático, dependiendo de cuáles sean sus expectativas con respecto a su profesión y el sentido que le da a su identidad en esta dimensión.

### **2.2.1. Significado de los estudios de educación superior**

Utilizando la teoría de las representaciones sociales, Dora Marín (2003) analiza la cuestión de la identidad profesional en estudiantes de educación superior, elaborando una profunda descripción de quiénes son ellos, cómo se identifican, cuáles son sus condiciones sociales y de existencia, y cuáles son los atributos ideológicos y simbólicos apropiados y expresados por ellos durante su vida en esta etapa.

Este texto es de gran relevancia para la caracterización del estudiante de educación superior, puesto que aborda dimensiones significativas, como la autopercepción y la expresión de intereses y necesidades de estos actores. Estos factores son bastante significativos para la construcción, mediante análisis interpretativos, de las imágenes que los estudiantes elaboran de las cosas, dado que, como se recordará, la teoría de representaciones sociales requiere de un conocimiento profundo de la información que el sujeto recibe para la formación y valoración de los objetos que representa, de manera que, aproximarse a las dimensiones que explora este texto contribuyó a definir los campos que participan en el proceso de representación.

El hecho de que la autora utilice esta teoría para su investigación resultó un beneficio adicional, porque, como en todos los casos de este tipo, fue utilizado como referente metodológico, en particular, en lo que respecta a la vinculación de la identidad de cada sujeto con la representación de un objeto. Asimismo, este texto contribuyó a comprender la incidencia de los elementos simbólicos del entorno que participan en la generación de una

percepción de las cosas, lo cual es relevante para esta investigación, dado que, como se ha expresado antes, definir el mérito implica factores simbólicos que pueden ser abordados diferencialmente por las personas que determinan si una acción es meritoria o no.

Sin embargo, de acuerdo con Galaz Montes y Sevilla García (2007), dentro de los trabajos realizados en México sobre educación superior, aquellos enfocados al análisis de los estudiantes fueron escasos hasta la mitad de la década de 1990, dado que el interés estaba puesto en otros aspectos, como los planes de estudio, la importancia social de las instituciones, la participación del Estado en el diseño del currículum, el financiamiento u otros. Pero a partir de la segunda mitad de esa década, pudo observarse un incremento en el interés sobre la definición de la subjetividad de los estudiantes y su importante participación en el proceso educativo.

A pesar de ese incremento, no obstante, los estudios sobre la manera en que los estudiantes experimentan la realidad cotidiana de la vida en esta etapa siguen siendo menores, en comparación con los trabajos dedicados a otros aspectos de la educación superior. En ese sentido, es posible encontrar una cantidad significativa de trabajos que tratan la participación política de los estudiantes, su trayectoria y la composición sociodemográfica de las instituciones de educación superior, pero los dedicados a esta experiencia representan un porcentaje menor (Galaz Montes y Sevilla García, 2007).

El interés por conocer la perspectiva del estudiante sobre la dinámica en este nivel se debe a varios factores. Uno de ellos tiene que ver con una doble dimensión: por una parte, el giro empresarial que la educación superior ha tomado a raíz de las transformaciones globales en el ámbito económico, favorece que los dueños de universidades privadas deseen conocer la perspectiva de los estudiantes (clientes) para poder ofrecerles mejores servicios, en función de sus intereses y necesidades, como parte de un mercado muy competido. Por otra parte, conocer la experiencia de los estudiantes y su grado de satisfacción con el servicio recibido, tanto en instituciones privadas como públicas, ayuda a evaluar la calidad de la educación que se imparte y, por lo tanto, descubrir áreas de oportunidad para mejorarla (Galaz Montes y Sevilla García, 2007).

Otro de los motivos que alimentan el interés por la experiencia en educación superior está dirigido a la práctica docente, dado que el entendimiento de la ontología y conducta de las generaciones de jóvenes que ingresan a ese nivel puede ayudar a los profesores a aprehender las condiciones cambiantes de estas, en el sentido de transformaciones en los estilos de aprendizaje y los propósitos que persiguen al estudiar una carrera universitaria, por lo cual se vuelve necesario renovar el conocimiento sobre ellos, con el objetivo de diseñar estrategias pedagógicas que se adapten a las nuevas realidades (Galaz Montes y Sevilla García, 2007).

Finalmente, pero con igual importancia, está el factor de la vinculación que los egresados con la sociedad, es decir, la comprensión de los fenómenos relacionados con la incidencia del contexto social sobre el desempeño académico y personal de ellos, reconociendo que las diferencias de ambientes, dinámicas y de identidad tienen el potencial de influir sobre su percepción de la realidad. Derivado de este conocimiento, es posible contribuir al diseño de políticas públicas encaminadas a la mejora de la calidad de la educación, tomando en consideración la diversidad de identidades que se manifiesta en los centros educativos (Galaz Montes y Sevilla García, 2007).

En lo que respecta a la literatura que aborda esta temática para el caso mexicano, se puede citar los trabajos de Adrián De Garay Sánchez “Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes” (2002), “Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada” (2002), y “Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿Son todos iguales?” (2008), en los cuales se analiza la realidad de los estudiantes universitarios mexicanos, atendiendo a la multiplicidad de contextos de los que provienen.

Los trabajos de este autor contribuyeron al conocimiento a profundidad del conjunto de realidades que experimentan los estudiantes, en cuanto a su subjetividad, sus expectativas, sus percepciones de la dinámica en este nivel de estudios, y el panorama que perciben con respecto al mundo laboral y el futuro cercano. En particular, el segundo de los textos de 2002 ayudó a poner sobre la mesa la cuestión de cómo el contexto socioeconómico influye para la construcción de imágenes de la vida y de las relaciones interpersonales.

Por su parte, el texto de 2008 aportó información de suma utilidad con respecto a la heterogeneidad de identidades que existe en la matrícula del país. Es decir, aunque aquí se ha tratado a los sub grupos de estudiantes como similares en función de su pertenencia a ciertas carreras o instituciones, la realidad es que esa similitud obedeció a criterios metodológicos y didácticos, pues, una imagen más nítida de los estudiantes revelaría que cada uno tiene características particulares que le confieren una identidad multipolar.

No obstante, esas diferencias no eliminan las cualidades que tienen en común, y que, de hecho, son subrayadas por el autor, tanto como en esta investigación, y que permiten realizar análisis comparativos en función de la pertenencia a cada carrera e institución. Estos análisis cobran mayor relevancia cuando se reconoce que los estudiantes cuentan con una capacidad de agencia que los dota de la posibilidad de construir sus propias representaciones a partir de las experiencias y contextos de procedencia.

Dicha capacidad de agencia, de hecho, es uno de los elementos más importantes de esta investigación, pues, como se recordará, dentro de los objetivos planteados está comparar cómo una estructura objetiva, como lo es la influencia del programa meritocrático en la educación superior puede ser representada de manera diferenciada a partir de las distintas identidades de los estudiantes. En ese sentido, los textos revisados de De Garay contribuyeron a reforzar la noción de similitud dentro de la diferencia que existe en el mosaico de identidades juveniles estudiantiles, y, con ello, profundizar en el análisis cualitativo de las variables que fueron tomadas para realizar la regresión logística.

También en México, José Romo Martínez escribió en 2009, “Jóvenes universitarios de Aguascalientes. Procesos identitarios y reflexividad moderna”, en la que trata la cuestión de la identidad estudiantil universitaria en un contexto sociocultural en transición entre lo tradicional y lo moderno, que tiene repercusiones sobre la manera en que los jóvenes construyen y reconstruyen su identidad. El autor incluye en su análisis los procesos reflexivos que los estudiantes experimentan en relación con los elementos de la sociedad que generan expectativas y, de cierta manera, orientan las conductas en torno al futuro laboral, lo cual incide en su desempeño dentro de sus instituciones.

Este texto fue particularmente interesante en lo que corresponde al análisis de la transición entre lo tradicional y lo moderno, pues el hecho de que la globalización haya estado difuminándose en las cosmovisiones de los jóvenes implica considerar este factor en el análisis de la construcción de representaciones de los objetos en una realidad caracterizada por esta dinámica global.

Esta transición puede estar asociada con nuevas maneras de identificarse como jóvenes y como estudiantes, en el sentido de reconocerse como parte de una dinámica que supera el contexto nacional y hace de ellos actores dentro de un escenario mundial que les exige mayores esfuerzos para competir con jóvenes de otras latitudes, lo cual podría llevar a la elaboración de representaciones de este sistema, y de la meritocracia que viene con él, en las que la condición de globalidad sea un factor importante para la definición de la actitud correspondiente.

Siguiendo con el caso mexicano, Wietse De Vries Meijer y Yadira Lira Navarro escribieron sobre la situación de los egresados mexicanos en el mercado laboral en su texto “¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México” (2011). En este trabajo, los autores analizan la situación a la que se enfrentan los estudiantes al concluir sus estudios, en un contexto como el mexicano, en el que la economía no ha sido capaz de crear las suficientes fuentes de empleo como para absorberlos una vez que salen de la carrera, y cómo esa condición incide sobre la percepción que tienen de su futuro desde sus distintas realidades.

Este trabajo aportó información abundante acerca de la realidad que experimentan los estudiantes mexicanos, lo cual es de una valía importante, porque permitió aterrizar el análisis a condiciones concretas que prevalecen en el país. Es decir, la utilización de modelos teóricos tiende a llevar los análisis a la abstracción, y a proyectar escenarios que no siempre son proyecciones acertadas de la realidad. Pero trabajos como el de estos autores son recordatorios de cómo las condiciones del entorno cercano dentro del cual se desenvuelven los sujetos de análisis inciden sobre sus vidas y, con ello, sobre sus percepciones.

En este caso particular, las condiciones de desigualdad económica que existen en el país son un punto de partida significativo para emprender un análisis acerca de cómo la

meritocracia puede ser representada en función de las particularidades de cada estudiante. En otras palabras, más allá de los ideales y propósitos del programa meritocrático, las condiciones actuales de la sociedad mexicana pueden ser un factor determinante para que esos ideales puedan materializarse o no y, derivado de ello, se desarrolle una actitud más o menos favorable hacia ese programa.

De esta premisa podría tomarse como hipótesis que, en función del punto de partida de cada estudiante, en cuanto a su situación socioeconómica, la actitud hacia la meritocracia puede variar de acuerdo con su percepción de éxito y de movilidad social. Es decir, podría plantearse que una actitud más favorable hacia la meritocracia dependerá de cuánto éxito sea auto percibido por los estudiantes<sup>18</sup>.

Existe el interés, dentro de las líneas de investigación sobre experiencias, de ubicar al estudiante como el elemento central del análisis, concibiéndolo como un sujeto activo con percepciones propias acerca de la dinámica de la educación superior en general, y de la institución en la que estudian, en particular, además de otorgarle agencia y conciencia sobre su participación dentro de la sociedad como futuro profesionista (Guzmán Gómez, 2013).

Por lo tanto, es necesario abordar la cuestión de la pertenencia de los estudiantes a ciertos grupos sociales, además de que, por supuesto, ser estudiante implica formar parte de un grupo particular, cuyas experiencias tienen su propia dinámica, en específico para el problema que se trata aquí, experiencias universitarias. En ese sentido, dentro de la sociología de la educación existen líneas de investigación que se interesan por esa temática, como la de significado y sentido de los estudios, la de identidades estudiantiles, o la de experiencias, culturas y representaciones sociales (Guzmán Gómez y Saucedo Ramos, 2013).

Pero además de ser estudiantes, son jóvenes, hijos, varones, mujeres, pertenecen a una clase social determinada, y tienen rasgos de identidad propios, todo lo cual se traslapa para contribuir a configurar una visión del mundo, de la cual la vida durante esta etapa es una parte significativa, dado que es concebida como una parte fundamental de su futuro y sus

---

<sup>18</sup> De hecho, Duru – Bellat (2019) propone que una persona estará a favor de la meritocracia si existe una relación positiva entre su nivel de estudios y el éxito percibido. Es decir, que cuanto más haya estudiado, mayor éxito tenga.

expectativas de vida. En ese sentido, la experiencia en este nivel es una oportunidad para que estudiantes con distintas identidades converjan y, derivado de ello, terminen por definir o, en su defecto, modifiquen sus representaciones sociales. Es decir, la universidad es un espacio en el que los jóvenes estudiantes se construyen y reconstruyen como sujetos sociales y, con ello, también lo hacen sus representaciones sociales (Reyes Juárez, 2016).

Así, a partir de esta revisión se pudo profundizar en la relación existente entre la identidad de los estudiantes y el significado que otorgan a sus estudios de educación superior, dentro de una dinámica que para ellos representa una transición etaria, tanto como ciudadana, en el sentido de que se aproximan al mundo laboral. Este proceso puede incidir sobre la manera en que representan imágenes de la realidad, que pueden haber sido modificadas desde su etapa académica anterior.

La cuestión del contexto global es importante para esta dinámica, ya que aporta elementos coyunturales que pueden tener la capacidad de modificar la percepción y significado de sus estudios y su identidad profesional. Por lo tanto, ahora es necesario pasar al análisis de esa dinámica, por supuesto, haciendo hincapié en lo que es de mayor interés para este proyecto, es decir, la meritocracia.

Es posible ahora avanzar a este punto, pues se conoce ya cómo es que ocurre el proceso de representación social, y cómo la subjetividad derivada de la identidad interviene en ello, además de incluir en la ecuación la variable del significado de los estudios en un contexto de competencia global, resultante, como se verá a continuación, de la difusión en los países liberales de los ideales y principios del programa meritocrático. Es decir, una vez que se conoce cómo representar, ahora debe conocerse a detalle cuál es la naturaleza del objeto que va a ser representado.



### 2.3.Meritocracia

En lo tocante a meritocracia, en general, pueden encontrarse dos categorías en las literatura consultada: la que la conciben como un medio para equilibrar las condiciones sociales con respecto a la igualdad de oportunidades y el ascenso social (Araujo y Martuccelli, 2005; Fukushi, 2010; Da Neckir, 2011; Duro-Bellat, 2019; Santambrogio, 2020; Wooldridge, 2021), por una parte, y la que la perciben como un instrumento de dominación hegemónica y capitalista para alienar a los jóvenes a servir a los intereses del mercado laboral neoliberal, y ocasionar resentimiento y problemas sociales derivados de la percepción de insatisfacción y frustración que produce una ideología con promesas incumplidas (Moreno Yáñez, 2013; Brunet Icart y Moral Martín, 2017; Moretti y Contreras, 2021; Sandel, 2021).

En general, es posible observar una mayor cantidad de obras críticas hacia la meritocracia que a favor de ella. En especial, en los trabajos revisados escritos en Latinoamérica en los últimos años, la diferencia es bastante amplia, en favor de las obras críticas. Esto podría explicarse a partir del hecho de que la región comenzó a abrirse, durante la década de 1980, al mercado neoliberal siguiendo las estrategias y discursos de los centros económicos hegemónicos, como Gran Bretaña y Estados Unidos, con la esperanza de desarrollarse y combatir la pobreza y desigualdad, pero, en retrospectiva, estos objetivos no han sido alcanzados plenamente, por lo que la molestia, inconformidad y rechazo a esas prácticas, incluyendo, por supuesto, la meritocracia, pueden ser la causa de la gran cantidad de trabajos críticos al respecto.

En una revisión de la producción por país de textos sobre este tema en Latinoamérica, es posible encontrar trabajos de autores chilenos que hablan en favor de la meritocracia, como Araujo y Martuccelli (2005) y Fukushi (2010), quienes describen cómo los jóvenes chilenos aceptan el desafío que implica la competencia global por puestos de trabajo, para lo cual depositan en la educación superior sus esperanzas de movilidad social, aunque también hay. Sin embargo, en países como Ecuador, Perú, México o el propio Chile, la producción de obras críticas es mayor (Moreno Yáñez, 2013, Vélez, 2017; 2018; García Salord, 2021; Rondero López, 2021).

Con respecto a otras regiones, en Estados Unidos, como era de esperarse, hay una vasta producción tanto a favor como en contra de la meritocracia (Faust, 2015; Reay, 2020; Sandel, 2020; Wooldridge, 2021), mientras que en Europa hay igualmente bastantes obras desde ambas posturas (Da Neckir, 2011; Duro-Bellat, 2019, Santambrogio, 2020). De manera particular, la producción británica y francesa es sustantiva, incluyendo al creador del término, Michael Young, aunque su obra data de la década de 1950.

### **2.3.1. Obras a favor de la meritocracia**

Dentro de este grupo, en el artículo de Araujo y Martuccelli (2005) se describe cómo la meritocracia logró insertarse en la cultura chilena, en general, y en particular entre los jóvenes, como una ideología que ofrecía un camino hacia la movilidad social, de tal manera que, a partir de la década de 1980 comenzó a observarse una transformación social orientada hacia el fomento del esfuerzo individual como mecanismo para alcanzar el éxito, principalmente económico.

Los autores relatan que, desde esa década, el discurso meritocrático adoptado de los países liberales europeos, fue acompañado en Chile de un incremento sustancial en la matrícula escolar y en la cantidad de universidades privadas que ofrecían nuevas carreras, en reconociendo que, dentro de ese discurso, la educación superior desempeña un papel muy relevante. Así, las familias chilenas, especialmente las de clases medias y bajas, reorientaron su organización para enfocarse en la educación de los hijos, para que pudiesen terminar una carrera y así lograr mejores condiciones de vida que los padres.

La educación superior, en este orden de ideas, se volvió un recurso estratégico para las familias de aquel país, por lo cual la consecución de un título universitario comenzó a percibirse no solamente como una credencial, sino como una victoria familiar. No obstante, la realidad expresada en las cifras de empleabilidad del país refleja que, a pesar de contar con estudios profesionales, los jóvenes no ven realizados sus sueños de movilidad social, puesto que las condiciones económicas no han permitido que la oferta laboral sea tan amplia como para absorber a todos los nuevos egresados que cada año se enfrentan al desempleo, en especial aquellos cuyas carreras no son bien valoradas por el mercado de trabajo y que, como

se dijo, fueron creadas por universidades privadas para responder a la demanda emanada de las altas expectativas creadas por el discurso meritocrático (Araujo y Martuccelli, 2005).

Sin embargo, el contraste entre las promesas de la meritocracia y la realidad en el mundo del trabajo no han mermado la influencia que el mérito tiene en la cosmovisión de los chilenos, pues es posible percibir todavía una gran esperanza en la educación superior como fuente de movilidad social. De hecho, los testimonios relatados en la obra dan fe de que las familias de clases media y baja son conscientes de que contar con un título profesional no garantiza la movilidad social, pero no conciben un camino mejor para intentarlo y, de hecho, sus expectativas no son siempre que los hijos se vuelvan ricos, sino que, simplemente, tengan mejores vidas que sus padres (Araujo y Martuccelli, 2005).

Este texto ayudó a tener un panorama reciente de la transformación social que ocurrió en el mundo liberal, en general, y en América Latina, en particular, con respecto a la expansión del programa neoliberal. La apertura al mercado que es característica de este modelo socioeconómico se ha estado promoviendo en las distintas esferas sociales de los países latinoamericanos, siendo la educación una de las dimensiones más importantes para este objetivo.

En ese sentido, el texto permitió visibilizar cómo esta difusión ha sido bien recibida por una parte de los jóvenes estudiantes, especialmente los de clase media, quienes perciben el sistema del talento y el esfuerzo que promueve la meritocracia como un camino hacia la movilidad social. Es decir, para estos jóvenes, la transformación del mundo derivada del programa neoliberal es percibida como algo benéfico, porque les ofrece la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida con base en su esfuerzo y su talento, maximizados por una carrera profesional.

Esta premisa fue utilizada para comprender por qué la meritocracia resulta agradable a los ojos de ciertos jóvenes latinoamericanos, a pesar de las críticas que ha recibido por parte de muchos sectores de la sociedad, en el sentido de ser una promesa incumplida. De acuerdo con el texto, los jóvenes que comulgan con el programa meritocrático lo hacen porque lo perciben como un desafío, es decir, un proceso que, de superarse, otorgará recompensas en la movilidad social. Asimismo, gracias a este texto se pudo comprender la postura de quienes,

aun conscientes de la dificultad que implica competir en el mundo laboral globalizado, aceptan el desafío y desarrollan un carácter competitivo que se manifiesta durante su etapa estudiantil, como preparación para una competencia por puestos de trabajo.

También desde Chile, el texto de Kiyoshi Fukushi (2010) se centra en la percepción de los jóvenes acerca del futuro laboral y el papel de las instituciones de educación superior al respecto. Fukushi habla de que los estudiantes de nivel superior entienden que la meritocracia es una oportunidad para, con base en su talento y esfuerzo, encontrar buenos trabajos y obtener salarios que les confieran una buena calidad de vida. Son conscientes de que la competencia es sumamente complicada, porque son conocedores del proceso de expansión de la educación superior en el país, y saben que, como ellos, miles de jóvenes en todo el territorio compiten por puestos de trabajo reducidos, de modo que asumen el desafío con mucha seriedad y, en ese sentido, se presentan como exigentes y críticos de los planes de estudio de sus carreras, demandando, sobre todo los de instituciones privadas, que se les prepare con mucha calidad para afrontar esos retos.

Al igual que en el texto de Araujo y Martuccelli, Fukushi habla de los contrastes entre las expectativas creadas por el discurso meritocrático y la realidad laboral, expresando que muchos jóvenes desarrollan frustración y problemas afectivos como consecuencia, pero que, a pesar de ello, persiste la idea de que prepararse lo mejor que se pueda, tomando en consideración los recursos con los que cuente la familia, y esforzarse mucho, incrementará las posibilidades de insertarse en un buen empleo (Fukushi, 2010).

Este trabajo contribuyó a fortalecer la visión derivada del texto de Araujo y Martuccelli, pues, como se dijo, explica que, a pesar del reto que implica desenvolverse exitosamente en el mundo globalizado partiendo de una clase social media o baja, estos jóvenes mantienen la esperanza de que la educación superior les otorgará la posibilidad de ascender socialmente, a diferencia de aquellos que no cuentan con una carrera. En otras palabras, estos dos textos ayudaron a conocer y comprender los motivos que tienen algunos jóvenes para tomar este camino y, a partir de ello, justificar la interpretación de la actitud que muestren hacia la meritocracia.

Nicola Da Neckir (2011), por su parte, habla desde el contexto italiano, en favor de un sistema meritocrático en la educación superior, que fortalezca el diseño institucional de las universidades para promover una mejor calidad y preparación en los cuerpos docentes, reconociendo que esa es la base del mecanismo de igualdad de oportunidades que promueve la meritocracia, puesto que, la basarse esta en el talento y las aptitudes, más que en el origen socioeconómico, es indispensable que se cuente con una preparación adecuada que posibilite competir en condiciones sustantivas de igualdad de capacidades, y eso se logra recibiendo la mejor educación posible, de lo cual se deriva la necesidad de contar en las instituciones públicas con docentes bien preparados.

Este trabajo contribuyó a la comprensión de cómo la meritocracia es difundida verticalmente desde las instituciones. Es decir, se ha dicho que la meritocracia es, a la vez, una ideología, un programa, y un modelo reorganizador de relaciones sociales (Santambrogio, 2021) que, para poder difundirse entre la ciudadanía, requiere de la promoción institucional no solo de los líderes políticos, sino también de actores relevantes, como las instituciones de educación superior.

En tales circunstancias, se requiere que estas instituciones adopten las premisas del programa meritocrático y las promocionen entre los estudiantes a través de los planes de estudio, por una parte, y de la cultura propia de cada una, en el entendido de que, unas carreras e instituciones hacen más promoción de la meritocracia que otras. El texto del autor italiano, en ese sentido, ofrece un panorama de cómo puede lograrse eso, centrándose en las condiciones que las instituciones de educación superior deben poseer para ese propósito, además del apoyo financiero que deben recibir de parte de los gobiernos.

Considerar esto para el análisis de esta investigación resultó pertinente para comprender cómo es que el ideal meritocrático se construye socialmente, con la participación de diversos actores de diferentes esferas de la sociedad. O sea, si bien el foco está puesto sobre los estudiantes, es importante analizar los procesos estructurales que han propiciado que el programa meritocrático se difunda a través de las instituciones de educación superior, y el texto de De Neckir es valioso para ello.

El autor francés, François Dubet, en su obra “Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades” (2011) invita a reflexionar sobre el ordenamiento de la estructura social de las naciones democráticas liberales, en las que la supuesta igualdad de oportunidades asegura el desarrollo y la movilidad social, pero existen elementos de origen estructural que se posicionan como impedimentos para ese propósito. El autor francés establece, en ese sentido, que la meritocrática es sustantiva para la vida democrática, pero es necesario disminuir la desigualdad entre las personas para que los efectos de la movilidad social puedan tener efectos reales entre los ciudadanos.

Dubet entiende a la meritocracia como un principio de fuerte vinculación con las sociedades democráticas, en el sentido de que, al caracterizarse estas sociedades por la promoción de la igualdad sustantiva entre sus ciudadanos, “el único principio de desigualdad justa es el principio de la competencia meritocrática” (Atria, 2021). Es decir, en una sociedad en la que, en teoría, todas las personas tienen las mismas oportunidades, quienes triunfan en ella son aquellos que resultan ser los mejores. La meritocracia es, según el autor francés, un principio cardinal de la justicia social, ya que no podría entenderse una teoría de la justicia moderna si se excluye de ella a la meritocracia.

La meritocracia es, desde esta perspectiva, un mecanismo que promueve la desigualdad justa. Es justa, porque parte de la premisa de que, al tener todas las personas los mismos derechos y libertades, y tener (en teoría) las mismas oportunidades, quienes tienen un mayor mérito, resultante de su esfuerzo, su trabajo y su compromiso para alcanzar una meta, merecen triunfar. No hay injusticia en ello, porque los que no logran triunfar no pueden adjudicárselo a trabas o impedimentos, sino a que simplemente, no hizo lo suficiente para ser el mejor.

La contribución de este texto al análisis que aquí se desarrolló tiene que ver con una parte sustantiva que es necesario conocer para comprender la meritocracia y, con ello, las posibles actitudes hacia ella: la meritocracia no busca la igualdad entre las personas, sino que pretende ser un modelo justo de distribución de posiciones sociales con base en el mérito individual. De hecho, este texto permitió comprender la confusión que existe entre el ideal meritocrático y su aplicación, en el sentido de que, dicho ideal es justo y adecuado para la

distribución de posiciones en la escala social, pero la manera en que cada sociedad lo implemente pueda no serlo, y en ello estriba el descontento de algunos.

Siguiendo con los autores galos, Marie Duro-Bellat (2019) describe cómo el programa meritocrático fue gradualmente insertándose en los programas políticos de gran parte del mundo occidental, comenzando en el Reino Unido y en Estados Unidos, para posteriormente difundirse en otros territorios. La autora señala que este programa ha sido adoptado por igual tanto por partidos de izquierda como de derecha, por supuesto, con variantes discursivas, pero, en el fondo, compartiendo la misma idea.

Igual que lo señalan otros autores, Duro-Bellat encuentra una fuerte vinculación entre el ideal meritocrático y la educación, puesto que, al analizar diversos discursos de líderes políticos de los países mencionados, además de Francia, resaltan los señalamientos a la importancia de contar con una carrera profesional para poder competir en el mundo globalizado. De hecho, describe cómo en Francia, incluso ministros de Educación socialistas apoyan la generación de una élite basada en el esfuerzo, el talento y el trabajo, pues, de acuerdo con ellos, estos son los elementos que permitirán a la sociedad crecer, de la mano de la voluntad de la gente para superarse con sus propias aptitudes (Duro-Bellat, 2019).

Sobre esta línea, reflexiona en torno a las nociones de libertad, democracia, igualdad, equidad y justicia, todas orientadas hacia la justificación de la meritocracia como el mejor programa posible para encontrar el equilibrio entre eficiencia y justicia social. En este sentido, afirma que la meritocracia requiere de ciudadanos libres amparados por la democracia, dado que para que aquella pueda producir beneficios sustantivos, es indispensable que los ciudadanos cuenten con la libertad de elegir el mejor proyecto de vida que les parezca, y además, poder llevarlo a cabo con la misma oportunidad que cualquier otro. Sin democracia, eso no sería posible, porque esta apela a la diversidad y el consenso para poder organizar armónicamente una sociedad, por lo tanto, concluye, democracia y meritocracia son inseparables (Duro-Bellat, 2019).

No obstante, discute acerca de si es mejor la igualdad o la equidad, en el entendido de que, la propia diversidad, natural en una sociedad democrática, implica una pluralidad de talentos, condiciones y aptitudes que, en mayor o menor medida, le confieren a algunos,

ventajas que, aunque naturales, condicionan en cierta medida la competencia por posiciones sociales. Por lo tanto, considera necesaria la intervención estatal para que la meritocracia sea más efectiva, aunque enfatiza el hecho de que la meritocracia no puede ni debe eliminar la desigualdad, sino que debe promover que esta exista en función del esfuerzo y el trabajo de las personas. Es decir, propone una igualdad en cuanto a las reglas del juego<sup>19</sup>, pero promueve una desigualdad en los resultados que es acorde a la élite meritocrática y justa, mencionada en los discursos de los líderes políticos (Duro-Bellat, 2019).

Este texto resultó fundamental para comprender el proceso de construcción del ideal meritocrático en las sociedades liberales a partir de su difusión desde la esfera política. Es decir, como consecuencia de la adopción de la meritocracia como modelo orientador de las relaciones sociales en estos países, los líderes políticos usaron sus posiciones para promover entre los ciudadanos una nueva manera de conducir estas relaciones, con base en el individualismo.

Como lo describe la autora, esta promoción se dio tanto en líderes de la izquierda como de la derecha en el espectro político, lo cual resultó de mucha utilidad para comprender el alcance que ha tenido esta ideología en los países liberales, pues, a pesar de las diferencias que existen entre estas dos visiones, el hecho de que converjan en que el talento y el esfuerzo individuales permitirán a las personas alcanzar mejores condiciones de vida, es una señal de cómo la meritocracia ha logrado posicionarse sustantivamente en la cosmovisión de las sociedades.

De igual importancia resultó el análisis que hace la autora acerca del papel que las instituciones de educación superior han jugado en este proceso, pues, como ella lo sostiene, estas instituciones han recibido la encomienda de producir ciudadanos con las certificaciones necesarias para desempeñarse productivamente en el mercado global, no solo en cuanto a las competencias técnicas, sino también en lo que respecta a la mentalidad.

---

<sup>19</sup> Con esto, se refiere a que todas las personas sean evaluadas bajo los mismos principios operativos en cuanto a la selección de candidatos para puestos de trabajo, de tal manera que el resultado de esa evaluación esté determinado por las capacidades de cada uno, y no de factores externos a la competencia justa.



Las instituciones de educación superior, en estos términos, son semilleros de talentos que se alinean con las necesidades del mercado global, por lo que el fomento a la meritocracia dentro de sus aulas es una parte sustantiva de esta reorganización ideológica, ya que se requiere que los egresados estén en condiciones de incrementar progresivamente la productividad de las empresas que esperan contratarlos.

Conocer esta parte del proceso resultó de gran valor para esta investigación, porque puso sobre la mesa la cuestión de la labor de las instituciones de educación superior en estos términos, lo cual es relevante porque, como se recordará, de acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, las instituciones educativas, en tanto centros de convivencia, pueden proveer a los estudiantes de valores y principios orientadores de la conducta. Además, estos valores y principios pueden ser una fuente de información para configurar representaciones de las cosas.

Por lo tanto, conocer el origen de esa información es de gran utilidad para realizar el análisis comprehensivo del proceso de representación. En ese entendido, rastrear esa información hasta el origen en la esfera política, pasando por su promoción en las instituciones de educación superior, contribuyó a establecer una secuencia desde la cual las premisas del programa meritocrático llegan a los estudiantes, lo que es relevante para la construcción de la representación que hagan.

Continuando en Europa, el autor italiano Marco Santambrogio (2021) hace una defensa no solamente de la meritocracia, sino del mérito en sí mismo, a partir de una revisión de las críticas que otros autores como Friedrich Hayek, John Rawls o Michael Sandel hacen de esas mismas nociones. Santambrogio cuestiona los argumentos de estos autores, señalando que, en realidad, las críticas que ellos hacen no son hacia los principios del programa meritocrático, sino a la manera en que se han intentado implementar en los países liberales. De hecho, demuestra, con base en las propias palabras de ellos, que están de acuerdo en los principios del programa meritocrático, cuando presenta las definiciones de lo que consideran justo para una sociedad, y, en estas definiciones se observan esos mismos principios.

A partir de ello, el autor italiano reflexiona sobre la importancia de reconocer el mérito para el desarrollo de una sociedad, puesto que afirma que los esfuerzos individuales para hacer algo más que lo esperado son lo que ha llevado a la humanidad a la evolución técnica, científica y social. Para eso, pone ejemplos cotidianos como los de médicos, bomberos, enfermeras y otros actores sin cuyo esfuerzo y talento muchas personas sufrirían. Al respecto, escribe que, si bien se trata de su profesión, existe un gran mérito al llevarla a cabo, porque exige una cuota de valentía que no cualquier otra persona presentaría en determinadas situaciones (Santambrogio, 2021).

Además, refuta los argumentos de Sandel, quien plantea como principal objeción a la meritocracia el sentimiento de frustración y fracaso que experimentarían aquellas personas que no lograsen el éxito en una sociedad meritocrática, explicando que, cuando una competencia es justa para todos, no hay lugar para esos sentimientos, dado que el resultado se debió a que alguien más hizo mejor las cosas y no a factores externos. Asimismo, describe que la derrota no debiese ser un elemento que conduzca a la frustración, sino, por el contrario, al aprendizaje y el mejoramiento para intentarlo nuevamente (Santambrogio, 2021).

En ese sentido, Santambrogio entiende a la meritocracia como un recurso para gestionar de la manera menos injusta posible la escasez de puestos de trabajo y posiciones sociales, reconociendo que, al igual que en la Economía, la limitación de los recursos obliga a las sociedades a distribuir mediante concursos y competencias los mejores de ellos, y que la justicia misma es un ideal. El programa meritocrático, en su dimensión más idealizada, propone que esa gestión se haga con base en cualidades que favorezcan a la sociedad en su conjunto, al otorgarle estos puestos a quienes estén mejor capacitados y, por lo tanto, puedan retribuir de un modo efectivo. Nuevamente, pone el ejemplo de los médicos, exponiendo que la gente que acude a una consulta espera que quien lo atienda esté bien capacitado, lo cual solo se consigue a través de la competencia de talentos (Santambrogio, 2021).

Pudiera decirse que la obra de Santambrogio es la base epistemológica que se usó en esta investigación para entender qué es la meritocracia. Gracias a que el autor hace una descripción y análisis minucioso de los elementos del programa meritocrático, fue posible

elaborar una discusión de la problemática de investigación a partir de esos elementos (carreras abiertas, igualdad de oportunidades, asignación de puestos con base en el mérito).

Además, el análisis que el autor hace de las perspectivas de otros autores, como Rawls o Hayeck condujo a que las obras de estos fueran consultadas para profundizar en sus visiones y así contar con un marco teórico desde el cual realizar comparaciones. De hecho, la perspectiva de Santambrogio con respecto al mérito y la importancia de su reconocimiento en las sociedades fue tomada como fundamento analítico para justificar la existencia de una meritocracia, al menos en un sentido ideal, entendida como una herramienta para distribuir de la manera más justa y efectiva posible, las posiciones dentro de la sociedad.

En general, el conjunto de obras que abogan por la meritocracia tienen en común el argumento del desarrollo social a partir del fortalecimiento de las capacidades y talentos de las personas, sumado a su esfuerzo individual, además de expresar que la implementación de este programa es independiente de la corriente política que tenga la administración en turno, pues tanto la izquierda como la derecha deben recurrir a ella para asegurar que sean las cualidades y habilidades de las personas lo que determine su posición social, y no su origen socioeconómico. También es posible resaltar como factor común que la meritocracia no persigue ningún ideal de igualdad, sino por el contrario, busca edificar una jerarquía social basada en las capacidades para contribuir a mejorar la sociedad, en el sentido de que, competir y ganar implica desarrollarse a sí mismo, y la consecuencia macro de ese proceso será el mejoramiento colectivo.

No obstante, en ninguno de los textos revisados se afirma que esta o aquella sociedad sean efectivamente meritocráticas, pues existe una conciencia de que, en tanto ideal de programa, la meritocracia es perfectible, y, en función de las condiciones internas de cada país, puede hablarse de más o menos meritocracia, pero, a pesar de los fallos en la implementación, no deben juzgarse los principios del programa, pues, como se demostró, incluso sus críticos se adhieren a ellos, de modo que la problemática esencial consiste en su aplicación.

### 2.3.2. Obras críticas de la meritocracia

Cuando se realiza una búsqueda rápida en internet acerca de trabajos sobre la meritocracia, al pedir “crítica a la meritocracia”, el resultado es de 645,000 entradas, mientras que al pedir “apoyo a la meritocracia”, la cifra es de 354,000. Asimismo, al revisar las palabras relacionadas que se obtienen automáticamente al introducir la expresión “la meritocracia”, y que, como es bien sabido, son el resultado que el algoritmo del buscador presenta a partir de la cantidad de personas en el mundo que realizan esa misma búsqueda, surgen palabras y expresiones como “no funciona”, “farsa”, “no existe”, “tiene un lado oscuro.” Si se escribe “la meritocracia es”, se obtienen cosas como: “un mito”, “una trampa”, “mala”, “una mentira.”

A través de ese simple ejercicio, puede uno darse una idea de la percepción que se tiene con respecto a este concepto. En ese orden de ideas, lo que tienen en común las obras que fueron consultadas, es que hablan del fracaso de la meritocracia en las sociedades, y que es una promesa incumplida, porque en el discurso, se dice que el esfuerzo y el talento de cada persona son suficientes para lograr todo lo que se propongan, pero, en la realidad, la situación de las personas de los estratos más bajos no cambia sustancialmente, a pesar de contar con una educación superior que, como se ha dicho, es un elemento característico de ese discurso<sup>20</sup>.

Muchos de esos textos (García Cívico, 2006; Moreno Yáñez, 2013; Brunet Icart y Moral Martín, 2017) se enfocan en la desilusión que experimentan, de forma particular, los estudiantes de educación superior que, al enfrentarse al mercado laboral, no encuentran las oportunidades que les fueron descritas en los discursos, y que, a pesar de haber hecho grandes esfuerzos, la movilidad social parece muy lejana. Además, en estos textos se habla de que el principal fallo de la meritocracia consiste en que las diferencias socioeconómicas siguen siendo el factor determinante del éxito académico, pues aquellos hijos de familias de clases altas tienen una mejor preparación y pueden estudiar en instituciones privadas que les otorgan

---

<sup>20</sup> Los autores que sostienen esta premisa, como Moreno Yáñez (2013) y Brunet Icart y Moral Martín (2017), la fundamentan en la poca movilidad social entre la población de los países que analizaron (Ecuador y España), y en testimonios de informantes que manifestaron su descontento con la falta de oportunidades laborales para los recién egresados en sus regiones.

mayor prestigio a su currículum y, por lo tanto, al momento de competir por puestos de trabajo se encuentran en ventaja amplia.

Desde la Sociología, la meritocracia ha sido abordada por una gran variedad de autores, como Pierre Bourdieu, quien en “Capital cultural, escuela y espacio social” (2008), escribe sobre cómo la escuela se ha convertido en la época contemporánea en una institución reproductora de las desigualdades sociales, inmersa en un espacio en el que se conforma una jerarquización vinculada con la posesión de capital cultural y económico. En tales términos, la meritocracia falla en su objetivo de favorecer la movilidad social de los más aptos, dado que las condiciones de desigualdad otorgan ventajas a aquellos cuyas familias pertenecen a los estratos sociales medios y altos.

La obra clásica de Bourdieu fue utilizada aquí para contar con un punto de referencia desde el cual pueden sostenerse las actitudes y posturas contrarias a la meritocracia entre los estudiantes que consideran que esta ideología es solamente un mecanismo para perpetuar las desigualdades. Como se verá en su momento, estas posturas, en concordancia con lo que escribió el autor francés, se fundamentan en que en una sociedad como la mexicana, no es tan importante el esfuerzo y el talento de los jóvenes, como las redes y conexiones que tengan con el mundo laboral.

Además, esta obra permite sostener aquellas percepciones entre los estudiantes que se relacionan con que, a pesar de que, en teoría, las instituciones de educación superior representan un mecanismo externo para igualar las oportunidades, la realidad que experimentan dentro de sus aulas es que aquellos compañeros con mejores situaciones socioeconómicas tienden a desempeñarse de mejor manera. Si bien los esfuerzos individuales son importantes, como lo sostiene Bourdieu (2008), el hecho de que los estudiantes provengan de familias con una tradición de profesionistas, les confiere ventajas al momento de desempeñarse en la carrera.

Como consecuencia de este gradiente, algunos estudiantes que provienen de familias cuyos padres no son profesionistas, desconfían del discurso meritocrático. En parte, esta desconfianza podría tener que ver, en especial entre estudiantes de carreras que no son tan

bien valoradas socialmente, con que sus esfuerzos durante la carrera puedan no ser reconocidos en términos de salarios y posiciones, en comparación con otras carreras.

En este sentido, el discurso meritocrático no se ve transformado en una realidad asible, porque, aunque tengan desempeños destacados durante la carrera, el mercado laboral no les gratifica en la misma proporción, llevando a que en varios de ellos se desarrolle una frustración que se puede canalizar hacia esas promesas incumplidas.

Esa frustración, entre otros temas, es abordada por Arlie Russel Hochschild (2012), dentro de una perspectiva que ha sido denominada “sociología de las emociones.” El autor escribe acerca de cómo las estructuras culturales inciden en el comportamiento de las personas incluso en la manera de expresar sentimientos. Describe cómo, dependiendo de la función que realice una persona dentro de un grupo social, se espera de ella cierta actitud afectiva, lo que puede provocar tensión entre lo que la persona está sintiendo realmente, y lo que debe manifestar frente a la sociedad.

En este orden de ideas, puede decirse que, atendiendo a los valores emanados del sistema meritocrático, se espera una actitud rapaz y agresiva por parte de los estudiantes, para poder triunfar en esa dinámica, pero las cargas afectivas asociadas a la vida en ese nivel académico, sumadas a los contextos particulares de cada estudiante podrían desviarse de esa expectativa, favoreciendo la aparición de problemáticas emocionales.

Debido a que una de las variables explicativas que fue empleada para la regresión logística es el padecimiento de depresión entre los estudiantes, resultó pertinente contar con una obra como la de Hochschild, para tener elementos teóricos desde los cuales sostener la premisa de que los estados afectivos de los estudiantes pueden incidir tanto sobre su percepción de las cosas, como de su desempeño, y que estos estados pueden ser el resultado de la influencia de ciertas estructuras socioculturales y de prácticas dentro de ambientes concretos.

Entonces, si la meritocracia promueve conductas individualistas y rapaces, las consecuencias de esta promoción pueden ser perjudiciales para algunos de los estudiantes que no se alineen con esta corriente, lo cual podría conducir a que desarrollen trastornos de personalidad, como la depresión, y ello incida sobre la actitud que expresen con respecto a

lo que, desde su perspectiva, podría ser lo responsable de ello, o sea, el sistema meritocrático, manifestado en las dinámicas de competencia que pueden resultarles intolerables.

Por otra parte, en un trabajo realizado en Ecuador, Moreno Yáñez (2013), se habla de cómo la institución escolar superior falla en su propósito de poner en igualdad de condiciones a sus estudiantes provenientes de diferentes estratos sociales, porque, aunque en principio, la preparación que reciben todos es la misma, las diferencias de origen tienen un peso específico en el desempeño académico, ya que aquellos que provienen de estratos altos vienen, en general, mejor preparados del bachillerato, tienen un mayor capital cultural y cuentan con más recursos que representan una ventaja para desenvolverse en el ambiente altamente demandante de la educación superior.

La misma autora enfatiza que son los propios estudiantes quienes cuestionan el funcionamiento de la meritocracia, porque, desde su perspectiva, no solo no contribuye a mitigar las jerarquías sociales de origen, sino que las incrementa, porque se vuelve un instrumento de las élites para mantener la verticalidad de la estructura social a través de las redes sociales que han formado, lo cual facilita que los hijos de las familias acomodadas tengan muchas más posibilidades de insertarse en un mejor trabajo al terminar los estudios (Moreno Yáñez, 2013).

Continúa diciendo que, además de esta desigualdad de recursos, existe otra que se manifiesta en el reconocimiento a las carreras de ciencias sociales, en especial en países latinoamericanos que, al basar su economía en la manufactura, las áreas de ciencias sociales y humanidades no cuentan con la misma oferta laboral ni el prestigio de otras que son más funcionales al mercado y el comercio. Por lo tanto, el acceso a la educación superior no disminuye la importancia del origen socioeconómico en cuanto a la calidad y la cantidad de oportunidades para los jóvenes de encontrar buenos empleos, ya que las redes sociales y el capital cultural favorecen que las posiciones en la escala social se sigan heredando<sup>21</sup> (Moreno Yáñez, 2013).

---

<sup>21</sup> La autora fundamenta esta premisa a partir de la cantidad de estudiantes universitarios ecuatorianos de clase baja que alcanzan educación universitaria, la cual es mucho menor que las de aquellos de estratos superiores. Además, el incremento de instituciones privadas aumentó la brecha social, porque las élites académicas de estas instituciones tienen conexiones con el mundo empresarial, de modo que sus egresados

En términos similares se expresaron Brunet Icart y Moral Martín (2017), quienes, desde España, quienes escribieron que, en la sociedad actual globalizada, el Estado de bienestar ha dejado su lugar a un Estado competitivo caracterizado por orientar sus estructuras y dinámicas hacia una lógica de mercado monetarista y empresarial que exige a sus ciudadanos una competencia constante para aumentar la productividad.

Dentro de esta dinámica, aseguran, las élites económicas globales constantemente difunden a los ciudadanos la idea de que la única manera de salir de la precariedad es mediante el esfuerzo continuo y la competencia individual, adoptando actitudes emprendedoras que persigan el enriquecimiento personal a partir del máximo esfuerzo propio, en lo que estos autores consideran es un individualismo radical que ha estado transformando los horizontes morales de las personas, pero en particular, de los jóvenes (Bruent Icart y Moral Marín, 2017).

La consecución de un título superior, en este sentido, se ha estado volviendo una cuestión no solo de practicidad, sino de prestigio, porque se presenta como un galardón que distingue a los exitosos de los fracasados, fomentando una lucha por la existencia que tiene repercusiones, sobre todo, en lo emocional, porque no todos son capaces de soportar esta dinámica, en especial cuando, a pesar del título, el éxito no llega, al menos no en lo material, según lo demuestran las estadísticas de poder adquisitivo entre las clases bajas (Bruent Icart y Moral Marín, 2017).

Igualmente, Jo Littler, en “Against Meritocracy. Culture, power and myths of mobility (2018), critica la idea de que sin importar en qué estrato social haya nacido una persona, su talento y esfuerzo le pueden llevar a alcanzar la cima de la escala social, gracias a las oportunidades y movilidad que ofrece la meritocracia. El autor argumenta que esa idea ha sido fomentada culturalmente en sociedades occidentales para legitimar el discurso neoliberal, pero que las consecuencias reales de ese sistema son un aumento de la división social y el desarrollo de resentimiento entre las clases que van quedando rezagadas. En sus diferentes capítulos, la obra aborda, desde la teoría social, cómo los discursos de políticos y

---

tienen las mejores oportunidades. A eso se suma un recorte presupuestal a la educación durante la década de 1980, que disminuyó la calidad de la enseñanza pública, propiciando que los empleadores prefiriesen a egresados de instituciones privadas.



otros actores relevantes infunden, sobre todo entre los jóvenes, esta idea de organización social a partir del mérito individual, para después contrastar con la realidad observada, que no se encuentra lejos de las expectativas generadas<sup>22</sup>.

Estos tres últimos textos fueron empleados en un mismo sentido, es decir, construir una base teórica para explicar las posturas críticas a la meritocracia, a partir de la percepción que existe entre algunas personas con respecto a que los esfuerzos individuales, dentro de los que se encuentra la consecución de una carrera profesional, no son suficientes para mejorar sus condiciones de vida.

Aunque los textos hablan de sociedades diferentes (ecuatoriana, española y norteamericana, respectivamente), las premisas coinciden, en el sentido de argumentar que, dadas las condiciones socioeconómicas en sus diferentes contextos nacionales, una carrera profesional no contribuye a la movilidad social, en la misma medida que lo hace la pertenencia a ciertas élites que confieren ventajas a los hijos de familias acomodadas. Asimismo, estos textos ponen sobre la mesa la cuestión de que el contexto global es otro factor que incide negativamente en las posibilidades de las familias de clases bajas de ascender socialmente, porque una competencia en condiciones tan desiguales no representa realmente un mecanismo de igualdad de oportunidades, como lo sostiene el discurso meritocrático.

En términos semejantes se expresa Daniel Markovits, quien en “The meritocracy trap. How America’s foundational myth feeds inequality, dismantles the middle class and devours the elite” (2019), escribe sobre cómo la idea tan arraigada en los Estados Unidos de que el mérito individual es el motor de la sociedad para alcanzar el éxito y el ascenso social, ha estado siendo desmantelada cada vez más desde hace décadas, puesto que esa cosmovisión

---

<sup>22</sup> El autor hace estas afirmaciones basándose en evidencia encontrada por Savage *et al.* (2015), Bukodi *et al.* (2015), Goldthorpe (2013) y Goldthorpe y Jackson (2007), con respecto a una disminución progresiva en el potencial de movilidad social en la clase trabajadora y la clase media baja en Estados Unidos y el Reino Unido, observada en las últimas décadas. Esta evidencia está particularmente enfocada en la relación entre la ocupación y el ingreso, y demuestra que, dentro de esas clases, los ingresos no han reflejado un incremento generacional sustancial.

no solamente ha agravado la desigualdad, sino que ha comenzado a arrastrar a la clase media hacia la pobreza<sup>23</sup>.

A lo largo de la obra, el autor describe cómo funciona la meritocracia, y cómo fue que se implantó en la sociedad norteamericana como un mito fundacional que ha propiciado que ese país sea considerado como una tierra de oportunidades para todos, pero que, en realidad, presenta muchos problemas que favorecen, desde su perspectiva, el aumento de la desigualdad.

Esta obra contribuyó al desarrollo de la problemática de investigación en lo que corresponde a la evolución del ideal meritocrático en las sociedades liberales, y su inserción en la cosmovisión de sus ciudadanos y sus instituciones de educación superior. Una parte importante del análisis que hace el autor tiene que ver con el conjunto de elementos retóricos que han sido expresados a lo largo de varias décadas por los líderes políticos de estas sociedades para reconfigurar las relaciones sociales en el sentido de que el incremento de la productividad, el emprendimiento y la especialización constante sean los principales motivos de las personas para insertarse en el mercado laboral.

La descripción de esa agenda resultó de gran valía, porque permitió conocer el fenómeno desde una perspectiva macroestructural que aportó elementos interesantes al análisis, como la formación de entramados internacionales que promueven valores similares entre las naciones, construyendo una monocultura que fomenta prácticas que se desarrollan diferencialmente, dependiendo de las condiciones locales de cada territorio, pero que tienen el fin común de promover la hipercompetitividad, lo cual puede ser un elemento que

---

<sup>23</sup> De acuerdo con el autor, en países como Estados Unidos, el sistema de mercado basado en la meritocracia ha favorecido la aparición de trabajadores “superordinados”, es decir, trabajadores súper especializados en materias y áreas que solamente las familias más ricas pueden costear, debido a que requieren instrucción específica que únicamente se brinda en instituciones privadas. Estos trabajadores ingresan a empresas que han creado puestos específicos para este tipo de egresados, de manera que los hijos de familias de clases bajas y medias no pueden acceder a ellos, relegándolos a empleos ordinarios con salarios menores. El autor sostiene que este sistema es un mecanismo para transmitir privilegios de una manera sutil, perpetuando las jerarquías, a la vez que incrementando la desigualdad, resultante de que los hijos de familias de clases bajas y medias no pueden ascender por no contar con la preparación que estos puestos demandan. En ese sentido, las clases medias se están reduciendo, porque los trabajos que se ofertan no permiten la movilidad social.

contribuya a la formación de representaciones sociales, a partir de su posicionamiento como referente sociocultural entre los jóvenes.

En la obra más reciente al respecto, “La tiranía del mérito” (2021), Michael Sandel plantea cómo en las sociedades occidentales modernas, el sentido de solidaridad se ha perdido, y se ha desarrollado una sensación de frustración y pérdida, derivada del estancamiento de la movilidad social. Propone que es necesario modificar las nociones de éxito y fracaso dentro del modelo cultural vigente, dado que, según su visión, la meritocracia ha logrado imponer una sentencia trascendental sobre los perdedores, y una complacencia nociva entre los ganadores.

La mayor crítica que hace a la meritocracia, se refiere a que es un mecanismo propio de las sociedades desiguales, que cumple el propósito de hacer creer a quienes han nacido dentro de clases sociales altas y, por tanto, en la cima de la escala social, de que su éxito tiene una justificación moral. Es decir, este sistema reproductor de la desigualdad justifica a los “ganadores” para decir que han conseguido su éxito con base en su talento y esfuerzo (Sandel, 2021).

Este sistema, continúa Sandel, favorece el desarrollo de sentimientos de arrogancia entre los ganadores y de resentimiento y frustración entre los derrotados, lo cual promueve conflictos sociales que, eventualmente, se manifiestan en estallidos de inconformidad y rechazo a las normas establecidas, facilitando el surgimiento y auge de líderes populistas que se presentan como una alternativa radical a esta dinámica de injusticia, y que prometen nuevos caminos para el crecimiento de los países (Sandel, 2021).

Tal es la hipótesis que el autor propone para explicar la victoria de Donald Trump en Estados Unidos, y la salida de Gran Bretaña de la Unión Europea, pues, afirma, la gente que fue desilusionada y desplazada por el ideal meritocrático incumplido, externa su malestar mediante el voto a propuestas anti sistema que tienen eco en aquellos que, a pesar de sus esfuerzos y talentos, miran cómo otros ascienden socialmente, mientras los primeros se atrasan cada vez más. Este efecto no esperado de la meritocracia, de acuerdo con él, podría repetirse en todas las sociedades liberales, por lo cual propone mantener la vista en estos sentimientos anti sistema (Sandel, 2021).

Además, explica que ni siquiera los vencedores de esta competencia se encuentran verdaderamente a salvo, pues vivir dentro de un sistema que exige una competencia constante y una perpetua búsqueda de la productividad al máximo, termina por deteriorar la salud emocional de cualquiera, sumado al hecho de que, eventualmente, las capacidades cognitivas disminuirán por efecto natural de la edad, lo que provocará que los mayores sean desplazados de sus empleos sin ninguna seguridad social, en el resultado de una competencia que deshumaniza a las personas y vuelve insensibles a las sociedades (Sandel, 2021).

Aunque Sandel, tal y como lo expuso Santambrogio (2021), está de acuerdo con los principios de la meritocracia como mecanismo de desarrollo e igualdad de oportunidades, no lo está con la manera en que se implementan en las sociedades liberales, por los motivos ya expuestos. Lo que propone para evitar la dinámica de arrogancia y rechazo descrita antes, al menos en la educación superior, es diseñar una lotería para el ingreso a las universidades, es decir, un sorteo de aspirantes, y que, dentro de ese sorteo, se elija a los que mejores resultados obtengan en la prueba. Según él, esta estrategia sería más justa, porque anularía los efectos de la suerte genética que otorga ventajas a algunos sin merecerlas (Sandel, 2021).

La parte más importante que aportó la obra de Sandel tiene que ver con la concepción que describe acerca de la meritocracia como un sistema productor de antagonismos entre las personas, como consecuencia de la arrogancia que promueve entre los vencedores, y la frustración que se genera entre los derrotados. Esta división social que el autor describe resultó un referente teórico interesante para realizar el análisis comparativo entre las respectivas de los estudiantes, en particular entre aquellos de distintas áreas de conocimiento.

Además, sirvió de contrapeso a la perspectiva de Santambrogio (2021) descrita en apartados anteriores. Es decir, estas posturas podrían ubicarse en los extremos del espectro actitudinal hacia la meritocracia, pues la defensa que hace el autor italiano del programa meritocrático está en franca oposición a las críticas que hace de él el sociólogo norteamericano. En ese sentido, contar con este equilibrio contribuyó a desarrollar un análisis comparativo con suficiente material teórico.

Moretti y Contreras (2021) editaron una obra que contiene trabajos de varios autores chilenos que se expresan en términos semejantes a Sandel. Por ejemplo, en el capítulo 3,

escrito por María Energici y Schöngut-Grollmus, se habla del “Club de Toby”, que es como se conoce coloquialmente al grupo de las universidades más prestigiosas de Estados Unidos. En este capítulo, los autores describen cómo la idea de meritocracia no se materializa en lo que respecta al ingreso a esas instituciones, porque, a pesar de que la admisión es mediante una prueba abierta, son los hijos de las familias más acomodadas quienes, en su gran mayoría, logran ingresar, debido a factores que ya han sido expuestos aquí, como el capital cultural, la preparación privada y, en general, elementos vinculados al poder adquisitivo.

En otro capítulo, Alex Torres escribe acerca de cómo la meritocracia en Chile no ha llevado a eliminar la desigualdad en el país, y que, por el contrario, la ha incrementado, de manera que propone la hipótesis de que la meritocracia es una estrategia de las élites económicas para mantener su *status*, a la vez que venden la idea entre las masas de que esa dinámica les permitirá alcanzar un mejor nivel, con lo cual permanecen estables y no se promueven estallidos sociales (Torres, 2021).

En el capítulo “La psicología de la ideología meritocrática”, Carvacho, Vaz y Walker (2021) explican que el discurso meritocrático, impulsado por las élites económicas, ha logrado insertar en la mente de la clase trabajadora la idea de que el esfuerzo individual es la mejor manera para alcanzar el éxito material dentro del mercado globalizado. Afirman que los constantes refuerzos positivos que reciben los trabajadores, en la forma de diplomas, títulos, aumentos salariales y reconocimientos, estimulan el deseo de los trabajadores por obtener más, lo que les lleva a trabajar más y buscar ser más productivos, lo cual solamente favorece a los patrones, porque vuelve a sus empresas más rentables, mientras que los trabajadores, en el mejor de los casos, solo mejoran un poco su calidad de vida<sup>24</sup>.

Este compilado permitió conocer una perspectiva latinoamericana de las condiciones en las que se experimenta la meritocracia en la región. Si bien los capítulos descritos están en sintonía con los otros textos que han sido referidos en este apartado, en cuanto a las críticas

---

<sup>24</sup> El autor se basa en el informe del PNUD 2015 para afirmar que Chile es uno de los países más desiguales de la región, lo cual usa para proponer la premisa de que el programa meritocrático no ha producido los resultados esperados, en el sentido de que no ha favorecido la reducción de las brechas económicas en el país, porque los jóvenes no acceden a empleos bien remunerados, a pesar de contar con una educación universitaria.

al programa meritocrático, contienen elementos puntuales que resultaron de mucho interés para el análisis, como el relacionado con las posibles explicaciones que se ofrecen alrededor de la función psicológica que cumple en algunas personas la creencia en ese ideal.

Esa parte es pertinente, porque se presenta como un referente teórico para fundamentar por qué algunos estudiantes son más proclives a apoyar a la meritocracia que otros. Los argumentos que se presentan en ese capítulo están en concordancia con la perspectiva analítica de esta investigación, porque incluyen elementos tanto de la dimensión social como de la subjetividad, por lo cual las explicaciones que da con respecto a la preferencia de algunas personas por la meritocracia pueden ser relacionadas con las variables que aquí se utilizaron.

Como se ha visto, las críticas a la meritocracia son abundantes, y se manifiestan, principalmente, en su incapacidad por lograr disminuir la desigualdad social y mejorar la calidad de vida de las personas, tanto en el plano material como en el emocional. La idea generalizada al respecto, es la de que este programa es un fracaso, o una mentira, ya que inserta entre las clases trabajadoras la ilusión de una mejora en las condiciones de vida, pero en el fondo es solo un mecanismo de perpetuación de la estructura social jerárquica y elitista.

### **2.3.3. La meritocracia como objeto de estudio en trabajos producidos en México**

En México existen relativamente pocos trabajos al respecto en los últimos años, si se les compara con la producción en otros países iberoamericanos como Chile o España, pero es posible encontrar varios textos que abordan el fenómeno desde una visión crítica que, de hecho, se centra en la cuestión de la meritocracia en la educación, en general, y en la Academia, en particular.

En la obra de Fabio Vélez, “Educación y meritocracia” (2017), el autor expone que, durante muchos años, el término “meritocracia” gozó de una sacralidad derivada de la aceptación de aquellos discursos ya citados, provenientes de los países centrales, que adoptaron esta ideología como la simiente del desarrollo neoliberal. Dicha sacralidad se

vinculó a las nociones de justicia y democracia, también relacionadas con la promoción de la meritocracia en esos países y en general, en el mundo liberal.

Como consecuencia de esa sacralidad, la idea de la meritocracia se difundió tanto en la cultura del mundo liberal, que el sentido del vocablo comenzó a ampliarse para ser utilizado en diferentes instituciones con intenciones diversas, al punto que se generó una mixtura de significados que, eventualmente, fueron desgastando los principios que habían sido adoptados al respecto en los países periféricos como México. Este desgaste, al menos en este país, se alimentó de la evidencia relativa al poco crecimiento de la movilidad social<sup>25</sup> y al incremento de la desigualdad que, como promesas incumplidas del programa meritocrático, favorecieron el surgimiento de numerosas críticas al mismo (Vélez, 2017).

En particular, la cuestión de la meritocracia en el sistema educativo mexicano ha sido severamente criticada, porque, en teoría, el programa meritocrático conseguiría la igualdad sustantiva de oportunidades, según Vázquez, citado por Vélez, en dos momentos: en el acceso, y en el punto de partida. Es decir, reconociendo la diversidad de condiciones aptitudinales y de origen de los estudiantes mexicanos, la intervención positiva del Estado para igualar las reglas de juego permitiría que, primero, el acceso a la educación estuviera al alcance de todos, y, segundo, que una vez dentro del sistema educativo, la formación recibida propiciaría que el conocimiento se transmitiera de manera uniforme para que todos los estudiantes estuvieran en condiciones de competir de manera justa (Vélez, 2017).

En otra obra del propio Vélez que está en sintonía con la primera, escribe que, a pesar de las esperanzas depositadas en el ideal meritocrático en la educación mexicana, los números las echaron por la borda, pues se observó que el desempeño académico de los estudiantes en diferentes niveles seguía estando determinado en buena medida por lo ya descrito por Bourdieu, es decir, el capital cultural y económico de las familias. Además, Vélez adopta las ideas de Rawls con respecto a que aquello que es considerado como un talento natural, es

---

<sup>25</sup> Al respecto, el informe “Movilidad Social en México 2019”, realizado por el Centro de Estudios Espinoza Yglesias, evidenció que en el país la movilidad social es baja, pues “49 de cada 100 personas que nacen en los hogares del grupo más bajo de la escalera social, se quedan ahí toda su vida” (p. 18).

simplemente el resultado de una arbitrariedad genética que no puede ser eliminada al momento de competir (Vélez, 2018).

Vélez continúa diciendo que el mayor fallo de la meritocracia en la educación en México se debió a que el Estado fue incapaz de encontrar una solución efectiva para el problema de la “fortuna familiar y social” (Vélez, 2018, p. 152), y que tiene mucho que ver, según él, con una cuestión estructural que, de hecho, requiere del individualismo que promueve el programa meritocrático: el capitalismo (Vélez, 2018).

Vélez explica que la esencia del capitalismo inhibe el ascenso social de los estratos más desfavorecidos, a la vez que mantiene a las clases altas en esa posición, y que la meritocracia en el sistema educativo ha servido para reproducir esa dinámica: “el sistema educativo, lejos de constituir la plataforma ejemplar en la que diluir estas diferencias (de clase), lejos en suma de promover una movilidad social más justa, estaría antes por el contrario favoreciendo y alimentando su reproducción. Habríamos creado una educación - tanto da que sea pública o privada- notoriamente excluyente y, lo que es aún peor, afín a una ideología de claras reminiscencias sociodarwinistas” (Vélez, 2018, p. 153).

Estas dos obras de Vélez, como puede verse, se encuentran en armonía con aquellas que se han presentado aquí en cuanto a las críticas a la meritocracia, en forma de una promesa incumplida en las sociedades liberales. En ese sentido, la aportación de estas obras para este trabajo es que los análisis que el autor realiza tienen que ver con la realidad mexicana, lo cual es bastante pertinente para los intereses que aquí se han expresado, puesto que un estudio local como este es de gran utilidad para comprender cómo la meritocracia se manifiesta en el contexto nacional.

A partir del análisis que hace de la situación mexicana en cuanto a la promoción del ideal meritocrático en la educación, y el contraste con la realidad observada, en el sentido de la influencia del nivel socioeconómico en el desempeño académico, se pudo establecer una conexión entre las premisas de teorías como la de Bourdieu (2009) y el contexto nacional. Es decir, Vélez expone que, entre los estudiantes mexicanos, como lo expresó el autor francés para su propio país, el factor socioeconómico tiene una gran incidencia en el éxito académico,



lo que representaría una crítica al programa meritocrático, pues, de ser así, la cuestión de la igualdad sustantiva de oportunidades que promueve no se estaría cumpliendo.

En la misma línea que las obras de Vélez, en 2021, durante el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado en la Ciudad de Puebla, se llevó a cabo la mesa “Sobre la meritocracia académica mexicana: una exploración conceptual”, en la que Manuel Gil Antón habló, teniendo como base autores sociológicos clásicos, como Durkheim, Weber y Parsons, de cómo el tránsito hacia la modernidad trajo consigo la legitimación de la desigualdad entre las sociedades del antiguo régimen, y cómo ello ha sido posible, en parte, gracias a ideales fundamentados en la disgregación social y el individualismo, como la meritocracia.

El autor expuso que la ruptura con las estructuras premodernas monárquicas fue alimentada por el sueño de libertad e igualdad entre los individuos, que, a su vez, fue sostenido por el impulso de la libertad de ganar lo que uno trabajara con base en su esfuerzo y sus aptitudes, es decir, por su mérito. La libertad de vender su propio trabajo para conseguir un salario, y que este fuera acorde a la cantidad de trabajo realizado, edificó una burocracia en la que se promueve el ascenso social para mejorar las condiciones de vida de los empleados a partir de los esfuerzos individuales (Gil Antón, 2021).

El autor sostiene que los ideales de libertad y de ruptura con la tradición de la sangre como justificación para la edificación de estructuras sociales jerárquicas degeneraron en un nuevo tipo de dominación que se ha sostenido gracias al fomento al individualismo. Esta nueva dominación, no obstante, ha sido legitimada e interiorizada por las personas, porque mantiene viva la promesa de que el trabajo de uno mismo le permitirá ascender en la estructura, a diferencia del antiguo régimen, en donde la cuna determinaba el destino. Según él, la elección en esta disyuntiva es bastante clara, lo cual explica por qué, a pesar de la evidencia, la gente cree en esa promesa. Es decir, la alternativa es peor y por eso, confiar en el mérito para ascender es una fuerza vigente hasta la actualidad:

En síntesis, uno de los ejes fundamentales de las sociedades modernas –el nuevo régimen, el capitalismo, el nuevo modo de dominación o cualquier otra

denominación– es la diferenciación de esfuerzos meritorios para la adquisición de roles diferenciados que generan desigualdad, sin duda, pero legítima porque resultan de esfuerzos individuales abiertos a todos los individuos.

Y esa idea, muy poderosa, es la base, a mi juicio (o al menos una de las bases) de la cosmovisión meritocrática, que deberíamos quizá llamar “modalidad meritoria de la desigualdad legítima,” dado que el término “cracia” remite al gobierno. Una cosa es la mentalidad de progreso por medio del mérito, y otra su conversión en el ejercicio del poder por los más meritorios. Quizá esta distinción no sea menor (Gil Antón, 2021, p. 6)

Posterior a su análisis sociológico del papel del mérito en la transformación de las sociedades comunitarias a sociedades modernas, el autor se centra en la cuestión de la meritocracia en la Academia mexicana, explicando que, como resultado de la aplicación en el país de las normativas emanadas del Consenso de Washington, y de la crisis económica de 1982, comienzan a observarse reformas salariales que tienen repercusiones en el trabajo de los académicos, pues, para hacer frente a esas problemáticas contextuales que, entre otras cosas, redujo el poder adquisitivo de estos en 60%, el gobierno optó por implementar medidas que fomentaron el individualismo entre este gremio (Gil Antón, 2021).

Dentro de esas medidas que, según el autor, no solo buscaban una solución a la cuestión salarial de los académicos, sino también toda una reingeniería de la planta, acorde a la nueva panorámica neoliberal emergente y contraria a las estrategias de subsidios y aumentos salariales, se crea el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), fundamentado en otorgación de becas y estímulos a la productividad y la eficiencia, enmascarando al trabajo académico con un régimen de transferencias condicionadas que diera solución al problema salarial (Gil Antón, 2021).

De acuerdo con el autor, este nuevo modelo trajo como consecuencia una erosión en la ética del trabajo académico que, enfocado en la productividad para la obtención de los estímulos, dejó de lado la esencia social de la investigación académica:

Resolverán la crisis de ingresos, pero no por la vía salarial, aquéllos que se parezcan a la imagen en el espejo de un grupo de académicos/científicos, fundamentalmente de las ciencias duras. Para ellos la “belleza” que justifica el mérito es ser como ellos, y para las demás áreas disciplinarias, esa imagen se constituye en el modelo a conseguir o simular, con el fin de obtener recursos y luego el prestigio que otorgaba ser parte del SNI y merecedora o merecedor de sobresueldos condicionados a: ser doctor, olvidar la importancia de la docencia, publicar sin interés en ser leído, sino bien evaluado. De nuevo, no se puede generalizar, pero es otra conjetura que cuenta con evidencia empírica suficiente para postularla. (Gil Antón, 2021, p.8).

Dentro del mismo simposio, Susana García Salord participó con el trabajo “Las élites académicas: Entre otros desiguales, diferentes y contrincantes”, aborda la cuestión de la élite académica de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) desde una perspectiva más amigable con la meritocracia que Gil Antón.

De acuerdo con la autora, efectivamente existe en la UNAM una élite académica, pero, a diferencia de lo que plantea Gil Antón, esta élite no es el resultado de negociaciones políticas entre los gobiernos neoliberales y el gremio académico que se manifestaron a través del SNI, sino de un proceso común de diferenciación social propio de una institución como la UNAM, en la que, al existir diferentes sectores (sindicatos, académicos, trabajadores técnicos), y ser parte de la esencia de esta universidad la búsqueda y desarrollo de los mejores docentes e investigadores, la élite académica fue formándose como consecuencia del mérito propio de los investigadores que han hecho una carrera a partir de años de servicio y de una productividad constante que justifica su posición (García Salord, 2021).

Señala que:

la conformación del grupo minoritario y portador de los recursos más valorados en la perspectiva meritocrática a ultranza -vigente hoy en el campo universitario y científico mexicano- no es producto de dicha perspectiva ni de la creación del SNI; ciertamente se desarrolla en las condiciones de trabajo inherentes al neoliberalismo, pero su conformación representa *un tramo del proceso de diferenciación social*, que ocurre en la historia de larga duración de la universidad. (García Salord, 2021, p. 11)

Para fundamentar esta hipótesis, recurre a diferentes claves. La primera de ellas es que la emergencia de ese grupo es un efecto de la antigüedad de la posición, es decir, que los miembros tienen trabajando en la institución el tiempo suficiente como para haber participado en la construcción de una clase ilustrada con las competencias necesarias para establecerse por virtud propia en tanto tal, como heredera de una tradición legitimada por un proyecto educativo, cultural y científico que se gestó como consecuencia de las necesidades propias del contexto decimonónico de reconstrucción de la nación mexicana, primero, y posteriormente, por el legado de pioneros académicos que lograron edificar una institución pública y autónoma de educación superior en el contexto revolucionario (García Salord, 2021).

La segunda clave tiene que ver con la posición estructural de la élite académica como efecto propio de estrategias de reproducción y no de política pública, en las que la selección de los mejores es un rasgo distintivo de la esencia de la UNAM:

El proceso de emergencia, conformación, establecimiento y consolidación de la posición estructural -en la que la élite meritocrática sienta sus bases- no transcurre por la ideología neoliberal, si no por el estire y afloje entre *dos lógicas de reproducción institucional*, que han cohabitado y/o convivido disputando su hegemonía, sin lograr imponer el orden que cada una de ellas representa (1910/1984); dichas lógicas son *la selección de los mejores y la inclusión de todos*; los escenarios

de confrontación más ríspida se presentan cíclicamente cuando la selección amenaza con la exclusión al sector estudiantil más vulnerable (1910/1999). En los circuitos académicos, la selección de los mejores asumió formas más encubiertas y focalizadas hasta que, entre 1984/1990, se institucionaliza como estrategia de reproducción social de la institución y del campo universitario y científico. (García Salord, 2021, p. 12)

La tercera y última clave se refiere a que la posición del grupo es efecto de la oficialización de las estrategias de defensa de la posición estructural establecida, lo cual está vinculado con los procesos de negociación que el grupo ha tenido a lo largo de los años con las diferentes estructuras de poder emanadas de las diversas administraciones y gobiernos. Es decir, como consecuencia de las modificaciones políticas que cada gobierno en turno ha intentado llevar a cabo con respecto a la educación superior, los académicos han defendido su posición de productores de conocimiento para la nación, lo cual justifica y legitima dicha posición y le confiere cualidades propias para, por mérito, configurarse en tanto tal (García Salord, 2021).

Desde otra perspectiva, Norma Rondero López (2021) escribió acerca de cómo el mercado laboral académico, profundamente segmentado, aunado a la implementación de políticas públicas de evaluación académica ha contribuido a consolidar en la educación superior en México una mentalidad meritocrática que ha favorecido la aparición de una élite académica.

De acuerdo con la autora, las reformas laborales que se dieron en el país a partir de la década de 1980, favorecieron que, gradualmente, el gremio académico se transformara en un “mercado institucional” que tiene como una de sus principales características la competencia entre sus miembros, lo cual ha propiciado que este mercado se estructure de una forma jerárquica en la que el ascenso por medio del mérito, traducido, entre otras cosas, en la producción de trabajos, de lugar a una sección de académicos considerados de élite, como resultado del prestigio acumulado que les ha llevado a ubicarse en la cima de esa jerarquía (Rondero López, 2021).

No obstante, afirma que los miembros de esa élite han podido alcanzar ese *status*, no tanto por la calidad de sus producciones académicas, sino porque se encuentran favorecidos por un conjunto de criterios “extra – formales” relacionados con normas institucionales que señalan el tipo de trabajo académico que es mejor valorado para el ascenso en la jerarquía, y que tiene que ver con tipos específicos de producción académica, pertenencia a ciertos circuitos de reproducción académica, y contenidos temáticos particulares, todo lo cual representa aquello que es meritorio dentro de esta dinámica (Rondero López, 2021).

Como consecuencia de estos procesos, la autora sugiere que la calidad de la educación que se imparte a los estudiantes se ha ido transformando, pues, debido a que los investigadores orientan su trabajo para producir contenidos que les otorguen méritos para ascender en la jerarquía académica, diseñan sus planes de trabajo de un modo tal que les permitan tener acceso a semilleros de información útil para esa producción. Esta reorientación, según la autora, ha ido modificando la relación de las instituciones de educación superior con el Estado, dado que el componente financiero, esencial en esta lógica meritocrática, tiene fuertes incidencias sobre las prácticas de los investigadores y el tipo de conocimiento que producen (Rondero López, 2021).

Como efecto de este proceso, los principios meritocráticos han ido insertándose en la manera de trabajar en las instituciones de educación superior, y con ello, en la perspectiva desde la cual se orienta el desempeño de sus estudiantes. En este sentido, es posible encontrar esa cuestión en común entre los textos analizados, ya que, como se ha visto, los diferentes autores consultados consideran que los principios del programa meritocrático se han insertado en las instituciones de educación superior en México como consecuencia de factores estructurales relacionados con las transformaciones económicas globales.

Este grupo de tres textos dedicados a analizar la relación entre la meritocracia y el cuerpo académico mexicano de la educación superior ayudó a comprender cómo es que las premisas del programa meritocrático se difunden hacia las instituciones de educación superior desde sus profesores y académicos, quienes, a su vez, experimentan y (en sus respectivos casos) promueven esta dinámica de trabajo.

El hecho de que los académicos estén expuestos, en mayor o menor medida, a la influencia de la meritocracia en su esfera de trabajo, permitió conocer una parte del proceso de promoción en las instituciones de educación superior, pues, como se ha venido diciendo, las instituciones, en tanto referentes de valores culturales, son fuentes de información (en el contexto de la teoría de las representaciones sociales) que adquieren los estudiantes. Por lo tanto, gracias a estos tres trabajos, se pudo contar con referentes para el caso mexicano, de aquello que se ha venido diciendo, acerca de que la meritocracia es un fenómeno que se fomenta más allá de la educación, como un programa sociocultural.

La meritocracia, como herramienta de reorganización de las relaciones sociales, se difunde desde las estructuras hacia los individuos, y la educación es solo una de las vertientes por las cuales sus principios son promovidos. La participación de las instituciones de educación superior, y, dentro de ellas, de sus académicos, es pertinente de analizar para los propósitos de este trabajo. La razón de ello es que, los académicos, en tanto actores fundamentales del proceso educativo, representan fuentes de valores y principios orientadores para los estudiantes, lo cual, desde la teoría de las representaciones sociales, implica que son transmisores de información para ellos, durante sus procesos de representación.

Por lo tanto, resultó pertinente conocer, al menos de manera somera, cómo es que la meritocracia interviene en la labor de los académicos y docentes, para después, llevarla a las aulas. Más allá de las posturas que los tres autores citados tengan acerca de la Academia, es interesante aproximarse a esta cuestión, pues favoreció realizar una especie de rastreo a una de las fuentes de promoción de la meritocracia en las instituciones mexicanas de educación superior, lo cual es importante para construir la secuencia de representación, desde el campo de información hasta el campo de actitud.

Como comentario final, es posible argumentar que los textos producidos en México sobre meritocracia, y en particular, sobre su relación con la educación superior, tengan una esencia crítica, ya que, dentro de ello, puede observarse una crítica también hacia el sistema de mercado global, que, en el caso de México, no ha contribuido a mejorar las condiciones de vida de las clases trabajadoras, ni a disminuir la brecha salarial entre los estratos



económicos, que, como se ha dicho, es una promesa incumplida del discurso meritocrático neoliberal.

Aunque varios de los textos analizados se centran en la cuestión de la meritocracia en la educación superior como institución, resulta claro que esta relación tiene efectos sobre los estudiantes, pues, como se dijo en el capítulo anterior, las dinámicas emanadas de la cultura institucional de cada centro educativo pueden incidir sobre la identidad de los estudiantes y, con ello, sobre su representación de la meritocracia.



### **Capítulo 3. Las representaciones sociales como modelo de aproximación al entendimiento de la construcción de imágenes en la vida cotidiana**

El propósito de este capítulo es presentar el marco teórico desde el cual será analizada la problemática de investigación. Se trata de la teoría de las representaciones sociales, que es un enfoque que permite adentrarse en fenómenos sociales desde una perspectiva que toma en cuenta tanto la fenomenología subjetiva de la dinámica psicológica de las personas, como la influencia que los ambientes externos y las estructuras culturales y contextuales tienen sobre la manera en que identifican, definen y categorizan objetos de la vida cotidiana. A partir de la interacción entre ambas dimensiones, se construyen representaciones de las cosas, que, al vincularse con una emoción particular, contribuyen a fijar una actitud y una postura que orientará la conducta de las personas.

La decisión de optar por esta teoría para analizar la problemática de esta investigación obedeció a la necesidad de contar un modelo que permitiera comprender los procesos desde los que se construyen actitudes hacia las cosas a partir de la vinculación entre el mundo psíquico y el mundo exterior, puesto que uno de los objetivos de este trabajo es comparar cómo la pertenencia a grupos sociales determinados (como la carrera que estudian y la institución en la que lo hacen, por ejemplo) contribuye a elaborar representaciones de las cosas (el mérito y la meritocracia), y, derivado de ello, una actitud.

En ese sentido, la pertenencia a tales grupos, de acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, transmite a las personas un conjunto de valores y principios que participan en la formación de una identidad que puede estar relacionada con el modo en que los objetos del mundo son representados. En este orden de ideas, la divergencia de identidades implica también una divergencia en los procesos de representación de las cosas, lo cual quiere decir que un mismo objeto puede ser representado de diferentes maneras y, por lo tanto, recibir diferentes actitudes.

Entonces, al ser el núcleo de esta investigación el análisis de los procesos de representación que estudiantes de educación superior hacen del mérito y la meritocracia a partir de sus subjetividades identitarias, resulta conveniente recurrir a la teoría de las

representaciones sociales, pues contiene los elementos necesarios para cumplir con ese propósito.

### **3.1. La necesidad de categorizar para comprender**

La realidad es un ambiente sumamente complejo y heterogéneo que no puede aprehenderse sin la ayuda de códigos y taxonomías que permitan a las personas otorgar cualidades a las cosas, a partir de las cuales puedan identificarlas y, en función de ello, interactuar con ellas dentro de una amplia gama de situaciones que, con el paso del tiempo, construyen una relación entre sujeto y objeto que, aunque dinámica, establece las condiciones para orientar la conducta.

En ese sentido, el lenguaje es una herramienta fundamental para ese proceso, dado que, nombrar a un objeto o fenómeno es el primer paso para comenzar a comprenderlo. No es posible entender nada si no se reconoce, en primer lugar, su existencia particular, diferenciada de otras cosas. Por lo tanto, definir algo con un nombre propio ayuda a realizar esa distinción, que facilitará identificar sus características, apartándolas de otras que pertenecen a otros objetos (Camargo y Hederich, 2010).

No obstante, dentro de esa heterogeneidad que representa la realidad, algunas cosas son semejantes entre sí, por lo que los procesos mentales de identificación de situaciones llevan a la agrupación, es decir, a la categorización, de tal manera que la mente pueda construir todo un acervo al cual recurrir cuando se enfrena uno a un evento propio de la vida cotidiana y requiere emitir una respuesta que involucre una conducta adecuada (Cuenca y Hilferty, 2007).

Conforme más se interactúa con las cosas, más se sabe de ellas y más fácil se vuelve identificarlas y, en cierta manera, predecir su comportamiento para actuar en consecuencia. Este conocimiento se va almacenando, de tal manera que un objeto nuevo puede ser insertado en una de las categorías ya construidas, o puede construir una categoría nueva, pues estas, aunque delimitadas por sus cualidades particulares, se encuentran conectadas para facilitar su acceso cuando sea requerido. La mente es, en suma, una vasta red de conexiones de

conocimientos sobre las cosas a la cual se acude para poder atender las necesidades que la interacción con el mundo exige (Cuenca y Hilferty, 2007).

Ahora bien, este conocimiento de las cosas no es exclusivamente cognitivo, sino que también es emocional. Es decir, a cada aprendizaje se le vincula una emoción que puede ser placentera o displacentera y, en función de ello, la conducta será moldeada para responder de manera acorde a la situación que esté vinculada con alguno de esos aprendizajes y sus respectivas emociones. De esta manera, las experiencias van construyendo una imagen de la realidad y de sus objetos que ayuda a los individuos a conferirle una imagen reconocible con la cual pueden relacionarse con más o menos certeza (Minguíjon, 2017).

No obstante, las emociones tienen la facultad de distorsionar esa realidad, de tal manera que aquello que tiene una apariencia para una persona, puede tener otra muy distinta para alguien más. Como consecuencia de procesos cognitivos alterados, como la interferencia arbitraria (extraer una conclusión sin evidencia que la sustente), la abstracción selectiva (definir una situación con base en un único elemento contextual, sin tomar en consideración otras posibles explicaciones), generalización excesiva (definir una regla general a partir de incidentes aislados), magnificación o minimización (percibir un acontecimiento más o menos significativo de lo que en realidad es), o el pensamiento dicotómico (definir todas las situaciones en términos extremos), la realidad que se vive es deformada de una manera perjudicial para el psiquismo del individuo (Engler, 2000).

Estos elementos distorsionadores de la realidad se configuran en la construcción de esquemas cognitivos que “consisten en las creencias y supuestos centrales fundamentales del individuo acerca de la manera en que opera el mundo” (Engler, 2000, p. 440). Cuando esos esquemas se deforman de una manera tal que el individuo construye una imagen de sí mismo, de la vida y del mundo en términos que son consecuencia de las experiencias que ha acumulado. En ese sentido, “cada individuo tiene un conjunto de vulnerabilidades idiosincráticas que predisponen a la persona a la angustia psicológica en un modo único. Estas vulnerabilidades parecen relacionadas con la estructura de la personalidad y el esquema cognoscitivo” (Engler, 2000, p. 440).

Esto quiere decir que una persona no nace con una imagen predeterminada de las cosas, sino que la desarrolla a lo largo de su vida, en función de la construcción de esquemas elaborados a partir de experiencias durante la interacción con el mundo y con otras personas y situaciones. Desde temprana edad, los individuos desarrollan una variedad de nociones sobre sí mismos, sobre la vida y sobre el mundo. Algunos de estas nociones pueden llegar a anclarse en la realidad y ser la base de la salud mental. Esa realidad, se presenta congruente entre lo que el individuo percibe y lo que en verdad sucede en su entorno, pero, en algunos otros casos, las nociones se desvían de la realidad y condicionan al individuo a la vulnerabilidad frente a padecimientos psicológicos (Beck, 1970).

Tales nociones y conceptos son construidos y, en su caso, reforzados mediante las experiencias, actitudes y opiniones que otras personas comunican durante la interacción social. Si un concepto particular se fomenta constantemente como resultado de experiencias similares, se establece firmemente en la mente de las personas y puede influir en juicios subsecuentes. (Beck, 1970).

La continuidad del ciclo produce una imagen estructurada, es decir, una configuración permanente en la organización cognitiva. Un concepto estructurado se vuelve permanente en el sujeto y se convierte en un esquema. Los esquemas canalizan el proceso de pensamiento, ya que, cuando un estímulo derivado de la interacción social afecta al individuo, un esquema relacionado con ese estímulo es activa. El esquema condensa los datos en forma de cogniciones, las cuales a su vez son actividades mentales con un contenido verbal que incluye ideas, juicios e instrucciones para emitir una actitud frente a la situación que ha provocado el estímulo (Beck, 1970).

Los esquemas pueden estar inactivos durante cierto tiempo, y reactivarse cuando el sujeto enfrenta una situación que lo vincula con el esquema. Mientras más estimulación produzca la situación, mayor será la actividad del esquema; un esquema puede energizarse o debilitarse rápidamente como resultado de cambios en el ambiente. En ese sentido, la constante exposición a situaciones que estimulen la actividad de un esquema contribuirá a determinar el estado mental de un sujeto, y, con ello, su percepción de sí mismo, del mundo y de los objetos (Beck, 1970).

Con todo esto, lo que se pretende es explicitar que, aunque las personas pueden estar expuestas a situaciones semejantes o incluso idénticas, la manera en que responden a ellas es tan variable como la subjetividad de cada una, puesto que los códigos a través de los cuales taxonomizan las cosas y construyen imágenes asequibles depende de los procesos intrapsíquicos que han atravesado durante su vida, y que la necesidad de categorizar la realidad, aunque tiene propósitos comunes a la condición humana, diverge en su ejecución de persona en persona ,dependiendo de una serie de elementos individuales y estructurales propios de la vida en sociedad (Jodelet, 1986).

Ante esto, para poder comprender los fenómenos y mecanismos que dan origen a la construcción de imágenes personales, es necesario contar con modelos teóricos que tomen en consideración la interfaz que existe entre el mundo de la vida intrapsíquica y el mundo de la vida social, ya que ambos se retroalimentan, y no es posible la existencia de uno sin la del otro, pues la incidencia que tiene el mundo exterior sobre los individuos les conmina a orientar su conducta, y, al hacerlo, afecta en mayor o menor medida su entorno, y con él, a las personas que lo conforman, de tal modo que individuos y mundo se construyen y reconstruyen mutua y dinámicamente.

Sin embargo, una cuestión fundamental que debe reconocerse al aceptar que la construcción de la realidad es un proceso dinámico entre individuo y mundo, es que el resultado de esa construcción no es, ni mucho menos, objetivo, puesto que, al igual que la definición misma de la realidad, las aproximaciones hechas por terceros a la comprensión (el *verstehen* en un sentido plenamente weberiano) de las imágenes construidas por otros depende de la propia definición del observador. Es decir, el observador experimenta los mismos procesos de construcción de la realidad que el objeto que está observando, y, por lo tanto, el análisis que haga dependerá de sus propios códigos y categorizaciones. En suma, el observador interpreta lo que observa (Weber, 2019).

Asumiendo la premisa anterior, para tratar un fenómeno social desde esta perspectiva, se requieren modelos teóricos que confieran al observador la libertad de interpretar los procesos de la problemática que está analizando. En ese sentido, los enfoques interpretativistas son una elección pertinente, por lo que se vuelve necesario dedicar un

apartado para definir sus características, pues, como se verá en su momento, la teoría de las representaciones sociales, que es el tema que ocupa a este capítulo, se inserta en estos enfoques.

### **3.2. La interpretación como productora de conocimiento**

En toda investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa, y de cualquier ciencia o disciplina, existe un conjunto de información que requiere ser organizada para poder construir un sentido a la relación entre las variables. Es común leer o escuchar la frase “los datos hablan”, ya sean estos números o contenidos literarios o textuales. Sin embargo, los datos no pueden hablar si no se les confiere una voz, un significado que permita al lector “escucharlos”. En ese sentido, es que cobra una gran relevancia la labor del investigador, y sus capacidades analíticas para comprender qué es lo que están diciendo los datos.

Es entonces que entra en juego la cuestión de la interpretación, dado que, en un sentido estricto, incluso los números carecen de sentido si no se les da un significado hacia la explicación del comportamiento de algún fenómeno. Interpretar, por lo tanto, es una parte esencial de toda investigación. Es, en parte, una manifestación de la cosmovisión del investigador, pues aunque el trabajo que haga esté sustentado en una teoría predefinida, los elementos de esta a los que se les ponga énfasis dependerán de cómo son comprendidos por quien analiza la información, y eso apela en mayor o menor medida a la subjetividad e intereses del estudioso (Burgardt, 2004).

Existen autores que confieren a Max Weber un lugar pionero dentro del paradigma interpretativista, dado que, en su conocida obra “Economía y sociedad”, describe a la Sociología como la “ciencia que pretende entender, interpretándola, la acción social para de esta manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos” (Burgardt, 2004, p.12). Es decir, para Weber, el entendimiento de un fenómeno social se deriva de la comprensión, la interpretación y la explicación casual. La comprensión puede ser de la acción o de los motivos, mientras que la interpretación se produce a través de la construcción de tipos ideales como herramienta metodológica, y la explicación causal es la conexión entre las causas y los efectos de un fenómeno (Burgardt, 2004).

A partir de la presentación de esta Sociología Comprensiva, el desarrollo de un paradigma centrado en la interpretación comenzó a ganar terreno, particularmente en los estudios con enfoques cualitativos, que, como es sabido, buscan, justamente, comprender, más que describir. Siguiendo el camino trazado por Weber, desde el enfoque o paradigma interpretativista se entiende que interpretar “es el acto por el que otorgamos determinado sentido a cierta realidad en la que se muestra alguna intencionalidad” (Bautista, 2011, p. 46).

Ahora bien, para poder interpretar, es necesario que exista una acción por parte de un sujeto que exprese algún tipo de intencionalidad en ella. Las expresiones emergidas de esta acción pueden ser variadas, pero lo esencial es poder captar la vinculación entre el resultado de la expresión y la intencionalidad del sujeto. Dentro de los estudios cualitativos, alcanzar esa captación requiere involucrarse con el objeto de investigación para poder comprenderlo a profundidad. No obstante, esta comprensión estará mediada por la manera en que el investigador, a partir de sus propias convicciones, organizará la información que recabe y observe, de tal modo que “el fundamento de esta comprensión radica en que lo que utilizamos para lograr comprender a la psique ajena, es una extrapolación de la propia psique hacia la psique de aquellos a los que se trata de comprender” (Bautista, 2011, p. 46).

Debido a que la comprensión de un fenómeno mediante la interpretación exige encontrar la conexión entre los motivos y la acción de los sujetos, el investigador debe rastrear en esa acción todos los elementos que considere relevantes, lo cual implica que las expresiones a analizar pueden ser tanto verbales como no verbales, pues “el sujeto que comunica no solo expresa aspectos de su propia subjetividad, también presupone, y en cierto modo expresa, aspectos de las subjetividades con las que se vincula en el proceso de comunicación” (Bautista, 2011, p.46).

Lo anterior significa que, cuando se está interpretando una acción, se debe ubicar al sujeto de análisis dentro de un contexto, ya que éste provee de información acerca de los valores, percepciones, intenciones y estímulos externos que pueden tener influencia sobre sus motivaciones. De esta forma, aunque quien se analiza es un individuo, puede llegarse también a la comprensión de la conducta de un colectivo al que pertenece, en el entendido de que puede haber principios e ideas compartidos que den como resultado conductas y prácticas

similares que ayuden a establecer ciertas regularidades que posibiliten el establecimiento de explicaciones inductivas.

En ese orden de ideas, el paradigma interpretativista establece que la realidad es interna y el conocimiento es construido, de manera que, para alcanzar la comprensión de esa realidad y acceder a ese conocimiento, es necesario centrar la atención en el actor social e intentar comprender su punto de vista, para lo cual se requiere, en mayor o menor medida, contar con una capacidad valorativa hacia toda actitud que promueva el cambio, es decir, se necesita de una cierta neutralidad (Bautista, 2011).

Tomando en consideración todo lo anterior, es necesario reconocer que la interpretación es un elemento sustantivo de una investigación en la que el núcleo consiste en el análisis de las representaciones que las personas hagan de un objeto en particular, dado que, si bien los testimonios que expresen acerca de él pueden llegar a ser claros y contundentes, es imperativo construir un sentido que de forma a la narrativa. Es decir, puesto que, como es común en investigaciones con aproximaciones cualitativas, los testimonios de los informantes abarcan una diversidad de temas, se requiere tomar de todos ellos aquellos elementos que permitan elaborar una historia congruente y consistente con sus percepciones.

En ese sentido, es de esperarse que algunas de estas percepciones puedan ser contradictorias entre sí, conforme se amplía la cantidad de temas abordados, por lo cual es indispensable el trabajo interpretativo del investigador, ya que no es posible verter en el análisis de resultados la totalidad de la información cualitativa, sino que debe filtrarse y jerarquizarse para que aquellos resultados que sean presentados, permitan al lector encontrarse con una estructura sólida. Más aún si, como en el caso de esta investigación, se tiene una aproximación mixta que exige construir un marco explicativo integral entre los patrones derivados de los datos cuantitativos, y la profundidad de la información cualitativa.

La cuestión se vuelve tanto más interesante, cuando se reconoce que, al analizar las representaciones que las personas hagan de objetos, el investigador tiene que interpretar la interpretación que ellas hagan de estos, ya que, como se verá a continuación, el proceso de representar es, de hecho, una interpretación de la realidad. Y si se toma en cuenta que esa interpretación es tan vasta y variable como la cantidad de personas que la experimenten, se



requiere una estrategia metodológica que permita rastrear en los testimonios aquellos puntos comunes desde los que sea posible elaborar una descripción de cómo un mismo objeto puede ser entendido de diferentes perspectivas, en función de las actitudes que se desarrollen hacia los elementos que lo componen (Cuevas, 2017).

La teoría de las representaciones sociales que será expuesta a continuación, por lo tanto, está fuertemente anclada en una labor interpretativa, tanto de los informantes como del investigador, pues, como ya se ha mencionado, representar es un acto de interpretación, y el análisis de esa representación es también un acto de ese tipo. Es importante, entonces, cuestionarse acerca de qué es aquello que debe interpretarse, y cómo se debe hacer. Es decir, interpretar requiere trazar un camino en medio de la abundante maleza que representa la vasta información. Debido a que, como se ha venido diciendo, el trazado de este camino es, en parte, una tarea que remite a la subjetividad del investigador, es necesario establecer previamente cuáles serán los criterios de selección y jerarquización de la información para que, a pesar de contar con datos y testimonios heterogéneos, sea posible contar con una estrategia metódica que permita sistematizar la minería de tales datos.

Como se verá en el apartado siguiente, la teoría de representaciones sociales puede orientar al investigador al respecto, ya que, en su ontología, contiene elementos que pueden ayudar a buscar en los testimonios los componentes necesarios para construir el camino que va desde la recepción de la información acerca de un objeto, hasta la manifestación de una actitud hacia el mismo. Aunque en el capítulo posterior se hablará a profundidad de las cuestiones metodológicas, es importante trazar desde ahora la línea que conecte esa estrategia con los fundamentos epistemológicos que sostendrán la construcción de la interpretación que será presentada en los resultados.

Así, lo que se ha pretendido con este apartado, es establecer la relación entre representar e interpretar, para contar con un antecedente epistemológico desde el cual comprender la esencia de la teoría de las representaciones sociales, y cómo esta será empleada para analizar la información que se obtendrá de esta investigación. Es decir, reconociendo que, desde esta perspectiva, la realidad no es un ente monolítico, sino un fenómeno multifacético al que cada persona confiere una forma en función de su

subjetividad, la manera en que se le representa lleva a otorgar un peso sustantivo a la cuestión interpretativa, por lo que se consideró necesario, antes de describir la teoría, hablar de la importancia de esta condición para su utilización.

### **3.3. Aspectos teóricos de las representaciones sociales como recurso de identificación e interpretación de objetos de la vida cotidiana**

En 1961, Serge Moscovici publica un libro llamado “Psicoanálisis, su imagen y su público”, dentro del cual presenta un modelo teórico basado en la premisa de que la realidad no es un ente universal y homogéneamente reconocido, sino que es un constructo resultante de procesos derivados de actividades psíquicas que los individuos desarrollan dentro de un medio social con estructuras definidas. Si bien en su momento este modelo no fue tan bien recibido por académicos de diversas disciplinas como la Psicología, la Sociología y la Filología, hoy goza de un amplio reconocimiento entre investigadores de todo el mundo y es posible encontrar trabajos que abordan diversas problemáticas recurriendo a este enfoque (Jodelet, 2008).

Se trata de la teoría de las representaciones sociales, que, de acuerdo con Moscovici, surgió a partir de la lectura que hizo de una obra de 1943 de Lenobe, llamada “Ensayo sobre el concepto de la experiencia”, en la cual, el autor escribió:

There is no common sense, but as many common senses as there are civilizations. The common sense of the European, popularizing philosophy and the mechanical sciences, and Christian morality, is not that of the Asian or the Negro of Africa; the common sense of the French of the twentieth century differs deeply from that of the French from the eighteenth century. Carried by language, like language itself and all collective representations, it expresses the intermediate, the average: common sense wakes up thought in them who do not think; it overpowers thought in them who do think<sup>26</sup> (Jodelet, 2008, p. 412).

---

<sup>26</sup> No hay sentido común, sino tantos sentidos comunes como civilizaciones. El sentido común de los europeos, divulgando la filosofía y las ciencias mecánicas, y la moral cristiana, no es el del asiático o el del negro de África; el sentido común de los franceses del siglo XX difiere profundamente del de los franceses del siglo XVIII. Llevado por el lenguaje, como el lenguaje mismo y todas las representaciones colectivas, expresa lo intermedio, lo medio: el sentido común despierta el pensamiento en los que no piensan; domina el pensamiento en aquellos que piensan

Derivado de esta lectura, Moscovici se convenció de que el conocimiento de las cosas surge de la cotidianeidad de la interacción de las personas con el mundo, en la que uno no sabe realmente cómo es que sabe cosas, pero el simple contacto con ellas produce imágenes que después se convierten en conceptos bien definidos por los individuos. Esta mediación entre las estructuras sociales y los procesos psicológicos condujo a Moscovici a comprender que el conocimiento se producía a partir de la influencia de los símbolos, las creencias y las actitudes sobre los miembros de un grupo y los diferentes modos de relación entre ellos y el resto del mundo (Jodelet, 2008).

En ese sentido, reconociendo la diversidad de grupos que existen en el mundo, no solo entre las naciones, sino al interior de ellas, Moscovici comprende que el sentido común es solamente un tipo específico de conocimiento que no representa la realidad absoluta, sino una de las muchas maneras de comprenderla, espacial y temporalmente. Como resultado de este reconocimiento, es que el autor desarrolla el concepto central de su teoría: la representación (Jodelet, 2008).

Una representación es una mediación simbólica sustentadora de la identidad y el vínculo social que moldea las sensibilidades y prácticas dentro de una cultura de masas. En otras palabras, una representación es un recurso para enlazar la subjetividad de una persona y su pertenencia a un colectivo a través de símbolos que le confieren significados a los elementos culturales de un colectivo (Jodelet, 2008).

Ahora bien, lo social de una representación proviene, naturalmente, de que los miembros de una sociedad interactúan entre sí, recibiendo estímulos que moldean su percepción de las cosas y que, a su vez, les confieren la capacidad de moldear los de alguien más gracias a la interacción. Las representaciones sociales son

“una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social [...] la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. Antes que nada, concierne a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas en nuestro entorno próximo o lejano” (Jodelet, 1986, p. 473).

La finalidad de las representaciones sociales es transformar lo desconocido en algo familiar por medio de símbolos que vinculan un significado con los objetos. Las representaciones sociales son producidas por la experiencia y pueden estar determinadas por la etapa de la vida del sujeto, de tal modo que, por ejemplo, la representación que haga un joven de alguna cosa, será distinta de la que haga una persona de edad avanzada, o incluso, la representación de una misma persona puede variar conforme pasa de una condición etaria a otra (Materán, 2008).

Es de suma importancia recalcar el hecho de que la teoría de las representaciones sociales se enfoca en la cotidianidad, pues de ella es que surgen las ideas, proyecciones y estímulos que los individuos transforman en una imagen asequible a su entendimiento. Por lo tanto, al analizar cómo es que se construyen, se pone énfasis en la interacción cotidiana con los elementos que constituyen el entorno de los individuos. Estas representaciones permiten fijar una posición con respecto a las distintas situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones (Jodelet, 1986).

El resultado de estos procesos es la producción de “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo interpretado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos” (Jodelet, 1986, p. 472).

En ese orden de ideas, debe tomarse en cuenta que los elementos descritos de la dimensión intrapsíquica no surgen en la mente de los individuos espontáneamente, sino que son el resultado del acervo de experiencias que ha acumulado a lo largo de su vida como consecuencia de la interacción con otros individuos y con los sistemas socioculturales de los que son miembros, y que se organizan en forma de marcos. Estos referentes aportan elementos para definir y afrontar la realidad y las situaciones de la vida cotidiana, en el sentido de actuar como un set de herramientas con las cuales se responde a las exigencias de esa vida. La realidad aparece en función del referente que se use (Verhoeven, 1985).

Entonces, las representaciones sociales no son reproducciones de los objetos, sino reconstrucciones mentales hechas a partir de la información y las actitudes. Los objetos son

reconstruidos en la mente, y durante ese proceso, pueden ser deformados o distorsionados en función del estado psicoafectivo del individuo. Por otro lado, las representaciones siempre están asociadas a categorías tomadas de fondos comunes como la cultura o el lenguaje, por lo que la imagen que se construye no se logra en el vacío, sino que es parte de categorías previas ancladas<sup>27</sup> en la mente (Jodelet, 1986).

Lo anterior lleva a reconocer que las representaciones sociales están definidas por un contenido, que puede ser información, imágenes, opiniones, actitudes o relatos transmitidos durante la infancia. Ese contenido se relaciona con un objeto, que puede ser un acontecimiento, un personaje u otra cosa a la que se le confieren cualidades acerca de dicho contenido. Además, la representación está influida por la posición que ocupe un individuo dentro de un grupo social (Jodelet, 1986).

En ese orden de ideas, las representaciones se presentan en dos dimensiones: una de contexto y otra de pertenencia. La primera se refiere a que el sujeto se encuentra experimentando una situación de interacción o de estímulo social que influye sobre él. La segunda tiene que ver con que el sujeto elabora ideas y modelos de las cosas a partir de su pertenencia a un grupo social, como puede ser la familia, la religión, la nación, el estrato socioeconómico, el oficio o un gremio (Jodelet, 1986).

Siguiendo esa línea, las representaciones sociales pueden ser manifestaciones de valores y aspiraciones derivadas de la pertenencia al grupo social, las cuales pueden ser alimentadas desde la infancia, además de ser reforzadas cuando se convive con otros miembros del mismo grupo, a la vez que desafiadas cuando se interactúa con otros con creencias no necesariamente antagónicas, pero sí diferentes. De ahí que las representaciones sociales sean esto último, “por su carácter compartido, su génesis en la interacción y sus funciones” (Materán, 2008, p. 245).

En ese orden de ideas, las representaciones sociales emergen bajo tres condiciones: dispersión de la información, focalización, y presión a la inferencia del objeto socialmente

---

<sup>27</sup> Las representaciones sociales involucran procesos de anclaje, que se refieren a la incorporación del objeto representado a un sistema de pensamiento preexistente, es decir, la inserción de un conocimiento nuevo en una estructura de pensamiento ya constituida (Jodelet, 1986).

definido. La primera se refiere a que la información que recibe un sujeto nunca es suficiente y suele estar desorganizada, por lo que es necesario ordenarla mentalmente. La focalización tiene que ver con el atractivo social que tiene para el sujeto un tema en particular que despierta su interés. La presión a la inferencia implica la presión social que demanda tomar posturas y emitir opiniones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público, de tal modo que se espera que el sujeto emita una respuesta de alguna naturaleza (Materán, 2008).

Ahora bien, para construir una representación social es necesario tomar en consideración tres campos: información, representación y actitud. El primero tiene que ver con aquello que provenga del contexto social, ya sea la interacción con otros individuos, o la exposición a marcos culturales como la educación o la formación religiosa. La información es configurada y jerarquizada dentro del campo de representación, que es una estructura psíquica en la que se lleva a cabo una reorganización de los contenidos que provienen del exterior, con lo cual se establece una actitud, o sea, una valoración sobre un objeto particular, la cual puede estar acompañada de un componente emocional que ayudará a construir una relación con el objeto (Cuevas – Cajiga, 2015).

Ahora bien, la aplicación de esta teoría para el análisis de un fenómeno requiere de la delimitación del espacio dentro del cual se desenvuelven los individuos que serán el objetivo del estudio, ya que, como se dijo, la cuestión de la pertenencia a un grupo es importante, porque de ello emanan ciertos valores y principios particulares que pueden ser de gran relevancia para la comprensión de la representación que hagan de un objeto. Es decir, al ser esta teoría un embalaje entre el mundo psíquico y el mundo social, es necesario describir con pertinencia en qué consiste el mundo social, para extraer de ahí aquellos elementos que tienen la capacidad de incidir sobre el proceso de representación.

No obstante, esa diferenciación obedece a cuestiones metodológicas y didácticas, pues, en realidad, la separación entre las distintas esferas que conforman a una sociedad solamente existe en la abstracción analítica. Es decir, podría hablarse de las características de un cierto grupo dentro de una sociedad para propósitos didácticos, pero eso no implica

que estas cualidades sean puras, en el sentido de que no esté influenciado por la coexistencia con otros, sino que, para distinguir sus valores y principios, se recurre a esta estrategia.

En ese sentido, dado que el grupo de interés de esta investigación son estudiantes de educación superior, se les tratará como parte de esa categoría especial, sin descuidar el hecho de que, además, forman parte de otros, como la familia, el estrato socioeconómico o incluso, la sociedad mexicana en su conjunto. Reconocer esta interacción es importante porque, tal y como se dijo en apartados previos en este mismo capítulo, la interpretación del fenómeno observado requiere de la construcción de tipos ideales, que, en este caso, podría decirse que lo son los estudiantes de educación superior.

El enfoque estructural, en ese sentido, permitirá identificar cuáles son las propiedades comunes a ese grupo, a partir de las cuales el objeto de representación, es decir, la meritocracia, tiene injerencia sobre sus procesos individuales de representación, a la vez que, por medio del enfoque procesual, se podrán elaborar comparaciones derivadas de los procesos particulares de cada uno, en función de sus identidades y pertenencias a sub grupos, como los que ya fueron citados.

Por lo tanto, conviene ahora hablar acerca de cómo puede hacerse uso de la teoría de las representaciones sociales para un estudio con las características del que se desarrolla aquí. La pertinencia de ello tiene que ver con la importancia de mencionar cuáles son los elementos de la teoría que serán utilizados para el análisis del problema de investigación, en el sentido de proveer al lector de un marco orientativo desde el que pueda relacionar los postulados de la teoría que acaban de presentarse, con dicho problema.

### **3.4. Las representaciones sociales como perspectiva de análisis de una investigación sobre educación superior en México**

Una vez que se han presentado las premisas y elementos constitutivos de la teoría de representaciones sociales, es necesario ahora, establecer cómo se vinculará con los intereses de esta investigación. Para ello, en este apartado se describirá cómo, a partir de los elementos que conforman a esta teoría, se dará forma, similarmente a la elaboración de una escultura, a

la imagen ubicada en el interior del bloque heterogéneo que representa el grueso de la información derivada de la investigación.

En ese orden de ideas, como se dijo en el apartado anterior, la teoría de las representaciones sociales consta de tres pilares fundamentales: el campo de información, el campo de representación, y el campo de actitudes. Por lo tanto, la manera en que se procederá en este apartado para alcanzar los propósitos planteados, será presentando cada uno de los tres campos, en relación con las características de los intereses de esta investigación, que ya fueron expresados en el primer capítulo.

Así, comenzando con el campo de información, que, como se dijo en su momento, consta de todos aquellos conocimientos que los sujetos han adquirido a lo largo de su vida acerca del objeto de representación, es menester aclarar que, aunque el objeto de representación que será analizado aquí es la meritocracia, los sujetos de análisis pueden no tener un conocimiento explícito que lo que es este concepto, por lo que se hará una aproximación al mismo a través de la descomposición de sus elementos.

En este orden de ideas, tal y como se describió en el capítulo primero, la meritocracia, como un programa ideológico, consta de tres elementos sustantivos<sup>28</sup>: carreras abiertas, igualdad de oportunidades, y asignación de posiciones con base en el mérito. Aunque estos elementos ya fueron abordados en ese mismo capítulo, para fines prácticos, se recordará someramente ahora en qué consisten.

La carrera abierta se refiere a que, sin importar el origen social, económico, racial, étnico ni de cualquier otro tipo del que provenga una persona, tiene el derecho a competir por algún puesto o posición en un concurso público en igualdad de condiciones de selección. La igualdad de oportunidades tiene que ver con las condiciones sustantivas al momento de competir, es decir, que los concursantes tengan una preparación similar que les permita expresar todo su potencial y talento para que, valga la redundancia, tengan oportunidades o posibilidades similares de obtener la posición. Finalmente, la asignación de posiciones con

---

<sup>28</sup> Aunque no existe una definición universalmente aceptada de la meritocracia, varios de los autores consultados coinciden en que estos tres elementos son los constituyentes más representativos del programa meritocrático, tal y como ha sido descrito y mencionado en los discursos en países liberales.



base en el mérito se refiere a que el resultado de la selección esté dado por las mejores aptitudes y habilidades de los concursantes, y no por factores ajenos, como la corrupción, el nepotismo o cualquier otro vicio de ese tipo.

Con esto en mente, entonces, en la investigación se indagará acerca de la información que los estudiantes entrevistados conocen acerca de estos tres elementos. No obstante, debido a que la teoría de las representaciones sociales le otorga una gran importancia a la cotidianidad, es necesario que la indagación concerniente a estos temas los ubique en el desarrollo de las experiencias de la vida de los estudiantes para poder encontrar en ello el elemento representativo que es tan importante para esta teoría.

Siguiendo esa línea, y sin dejar de lado que el punto central de la investigación tiene que ver con la experiencia dentro de la educación superior, lo relativo a los componentes del programa meritocrático estará orientado por la percepción durante esta experiencia. Sin embargo, es de igual importancia rastrear el conocimiento que posean en su etapa previa, pues, como se mencionó, la teoría de las representaciones sociales incluye un elemento procesual, por lo que es necesario indagar sobre el pasado para construir la imagen final del objeto.

Por lo tanto, se requiere conocer aquellas experiencias en las que, en mayor o menor medida, los estudiantes hayan vivido situaciones relacionadas con competencias en el ámbito académico, para encontrar los elementos desde los cuales construyen la representación del mérito y la meritocracia. Asimismo, esta estrategia permitirá develar la auto percepción con respecto a las propias capacidades y habilidades, lo cual es relevante para evaluar el tipo de actitud que manifieste hacia la meritocracia.

Esta manera de proceder se debe, en parte, a que se parte del supuesto de que la información que puedan tener acerca de los componentes del programa meritocrático no la adquirieron de fuentes formales, sino de sus propias vivencias, lo cual es congruente con los postulados de la teoría de representaciones sociales. En ese sentido, el contacto vívido con el objeto de representación es tan importante como si se hubiesen informado de manera profunda y verificada al respecto, puesto que ello favorece la visualización vivencial del objeto y, de ello, la actitud.

Preguntar cómo han experimentado las competencias, cómo se han desempeñado en ellas a partir de sus condiciones aptitudinales, cómo evalúan el resultado de ellas, y cómo perciben el desempeño y contextos de sus compañeros son cuestiones esenciales para recabar información abundante para interpretar cuáles han sido las fuentes desde las cuáles han llegado al conocimiento del objeto de representación.

Una vez superada esa etapa, el siguiente paso es la organización de toda esa información profunda para construir una jerarquía de elementos a partir de los cuales termine por definirse la imagen de la meritocracia. Es decir, se abordará el campo de representación, que es una de las tareas más arduas, pues requiere adentrarse en la manera de pensar de los estudiantes para, a partir de sus testimonios, ordenar y configurar las ideas que expresen para construir una imagen asequible de la meritocracia.

En este punto, el objetivo es responder a la pregunta: ¿qué imagen tiene la meritocracia? Para ello, será fundamental recordar el elemento de la teoría de las representaciones sociales que habla acerca de que la pertenencia a un grupo específico incide en la manera de construir las imágenes de las cosas. Es decir, el hecho de que los estudiantes estén cursando en diferentes instituciones y carreras puede ser un factor que influya sobre la manera en que representan los objetos, dado que, cada carrera e institución puede estar asociada a discursos y narrativas socioculturales que tienen el potencial de, en mayor o menor medida, contribuir a filtrar la información.

Es decir, tomando en consideración la cultura institucional, así como el contexto sociocultural mexicano, en relación con las percepciones generales que la gente tiene acerca de ciertas carreras y profesiones, es posible que los estudiantes representen a la meritocracia en función de la influencia de esos factores estructurales. De hecho, existe evidencia de que, en México, estudiantes de carreras vinculadas a cuestiones más técnicas, como las ingenierías, o estudiantes de carreras en las que el componente empresarial se encuentra muy arraigado, como Administración, tienen valoraciones más positivas acerca de la dinámica del mercado de trabajo y la movilidad social, que estudiantes de humanidades (Marín, 2003).

Es decir, los valores que son fomentados en cada institución educativa y en cada carrera pueden contribuir a imaginar de manera diversificada la cuestión del mérito y la

competencia, y, dentro de estos, los tres componentes del programa meritocrático. Por lo tanto, para organizar la información dentro del campo de representación, es importante tomar en consideración la perspectiva de pertenencia a un grupo particular, definido, en este caso, por la carrera e institución en la que están cursando.

El supuesto que se sigue para esto, es que la lógica de trabajo y de definición del mundo y de la realidad no son iguales en todas las carreras, y que estos valores pueden alimentar la imagen de las cosas de sus estudiantes desde perspectivas diferenciadas. En ese sentido, cobra importancia la cuestión del sentido que cada estudiante da a su carrera, que, como se dijo en el primer capítulo, han sido predeterminadas para esta investigación en tres categorías: llegar a ser un profesional exitoso, autorrealización, o solidaridad con la comunidad.

La respuesta que den a esa interrogante puede ser de gran utilidad para configurar la narrativa que conduzca a comprender cuál es la imagen que tienen del mérito y de la relación que este guarda con la sociedad. O sea, el sentido que tenga para los estudiantes su carrera puede ayudar a interpretar la perspectiva que tengan de las relaciones con el mundo, ya sea desde una perspectiva individualista y, por lo tanto, cercana a la meritocracia, o colectivista, lo cual podría llevar a distanciarse de la dinámica competitiva y productivista de la meritocracia.

Esto se deriva del supuesto de que en algunas carreras se fomenta más entre los estudiantes una lógica competitiva e individualista que en otras, lo cual podría ser internalizado por ellos y contribuir a construir una imagen más o menos favorable de la meritocracia. Por lo tanto, incluir la cuestión de la pertenencia a un cierto tipo de carrera e institución es un factor relevante para la interpretación del campo de representación en cada estudiante.

Por otro lado, aunque también vinculado con la cuestión de la pertenencia, está lo concerniente a la condición de ser mujer, ya que, como parte de prácticas culturales en el país, existe la percepción entre algunas personas de que existen carreras para mujeres y carreras para hombres, lo cual podría implicar, en los casos de estudiantes mujeres que hayan crecido escuchando esa narrativa, y que se encuentren cursando una “carrera para hombres”,

que tengan una percepción de la meritocracia vinculada con esta condición. Es decir, si se toma en cuenta esa percepción popular, algunas estudiantes de estas carreras pudiesen llegar a percibir que su desempeño es más meritorio que el de sus compañeros, debido a que, además de los desafíos propios de la educación superior, han de enfrentarse a estigmas como ese.

De hecho, esa misma percepción pudiese ser una motivación particular para tener una valoración más favorable hacia la meritocracia, porque pudiesen concebir que tienen que demostrarle al mundo que ser mujer no es una condición que les vuelva menos competitivas ni menos exitosas, y, por el contrario, el propósito de destacar y triunfar en un mundo así sería un aliciente para evaluar de mejor manera la meritocracia, porque les permitiría demostrar que, por sus propios méritos han logrado trascender.

Ahora bien, otro grupo al que pertenecen los estudiantes es la familia, por lo que la influencia que esta pueda tener sobre la manera en que configuran la información en el campo de representación es también relevante. En este sentido, el factor socioeconómico es de gran importancia, porque, de acuerdo con Bourdieu y Passeron (2009), el capital cultural que transmiten los padres de familias de estratos sociales altos tiene una influencia importante sobre el éxito académico. Al asociar esa premisa con esta investigación, es posible que aquellos estudiantes que provengan de familias con más ingresos tengan una percepción de la meritocracia en mejores términos que los de familias de estratos bajos, derivado de la reproducción de prácticas y visiones competitivas.

Finalmente, en lo que respecta al campo de actitud, el desafío consiste en desarrollar una interpretación congruente entre este y los dos campos anteriores, de modo que la selección de la información de cada uno permita construir una narrativa coherente que de cuenta con claridad de cuál es la actitud que el estudiante tiene hacia la meritocracia. Para esta etapa, será necesario detectar en los testimonios las evaluaciones y valoraciones hacia los tres componentes del programa meritocrático, reconociendo, no obstante, que existe una diferencia entre este programa, como modelo orientador para la asignación de posiciones sociales, y la realidad percibida en el país.

Es decir, como se dijo en el capítulo primero, una cosa es criticar al programa meritocrático *per sé*, y otra, criticar la manera en que intenta implementarse en una sociedad determinada, como la mexicana. Tomando la primera perspectiva, como hace Rawls, lo que se juzga es la idea del mérito en sí, mientras que, tomando la segunda, se hace lo propio con la justicia en la asignación de puestos y posiciones sociales. Por lo tanto, es de cardinal importancia, al momento de realizar el análisis de contenido, distinguir entre ambas cosas, para no hacer una mala interpretación de la actitud.

Esto, debido a que alguno de los estudiantes puede manifestarse muy crítico a la realidad que percibe en la sociedad mexicana con respecto al mérito de las personas, pero, a la vez, estar a favor de la meritocracia, y viceversa. Por lo tanto, establecer una conexión adecuada entre los tres campos permitirá llegar a una interpretación coherente de cuál es la actitud que expresan hacia la meritocracia, como programa, y como aplicación en el país.

Esta diferenciación puede sustentarse en la distinción de enfoques de la teoría de representaciones sociales que fue descrita en el apartado previo, es decir, el estructural y el procesual. Como se dijo entonces, el primero analiza los elementos que constituyen el campo de representación de cada individuo, por lo que, partiendo de ello, se indagará en aquellas estructuras que alimentan la percepción de los estudiantes hacia la meritocracia. Por otra parte, el enfoque procesual se centra, valga la redundancia, en el proceso que da como resultado una representación, de modo que, en función de ello, se tomará en consideración el conjunto de experiencias de los estudiantes con los elementos del programa meritocrático, a lo largo de su vida antes y durante su estancia en una institución de educación superior.

Tomando todo esto en consideración, puede verse que la implementación práctica de la teoría de las representaciones sociales depende en buena medida de la elaboración de las preguntas adecuadas para extraer los datos puntuales que permitan dar forma a la escultura que se encuentra dentro del grueso bloque de información. Como se dijo en apartados previos de este capítulo, la interpretación será una herramienta decisiva, por lo que se trata de un trabajo artesanal en el que los detalles son de gran relevancia.

Apoyándose en los dos enfoques descritos, se espera construir una narrativa que permita comprender cabalmente las diferencias en las representaciones que los estudiantes



expresen, en función de la influencia de sus grupos de pertenencia, por una parte, y de sus experiencias particulares, por otra. De esta manera, se pretende establecer el vínculo entre la subjetividad de cada uno de ellos, y la naturaleza social de la meritocracia y, derivado de ello, definir y entender la imagen que hagan de ella.

## Capítulo 4. Metodología de trabajo

El objetivo de este capítulo es presentar una descripción detallada de la metodología de trabajo que se siguió para la investigación. Dentro de esta descripción, se hablará, en un primer apartado, del tipo de aproximación del estudio, para explicar las motivaciones que condujeron a que se optara por un diseño mixto. Posteriormente, se dedicará un apartado para describir las características de las instituciones de educación superior que fueron elegidas para el análisis. En el siguiente apartado, se hablará de las cualidades de la muestra, en cuanto a los criterios que fueron seguidos para su construcción. Después, se dedicará un apartado a explicar la manera en la que serán tratada la información recolectada a partir de la aproximación cualitativa. Finalmente, se hará lo propio con la aproximación cuantitativa, incluyendo la descripción de los instrumentos estandarizados que fueron empleados para la recolección de estos datos.

La intención de desarrollar de esa manera este capítulo es la de presentar al lector una argumentación detallada y profunda de todos los pasos y criterios que se tomaron para el tratamiento de la información recolectada en el trabajo de campo. En ese sentido, se pretende que la estructura del capítulo esté conformada de un modo tal que el lector pueda seguir secuencialmente las acciones que llevaron a elaborar las inferencias que serán expuestas en el capítulo siguiente, dedicado a la presentación y análisis de los resultados obtenidos.

Si bien la esencia de una aproximación mixta es la de construir un modelo explicativo integral en el que tanto la parte cualitativa como la cuantitativa forman parte de un mismo proceso de comprensión del problema de investigación, se decidió aquí presentarlos por separado para poder conocer y analizar de manera profunda los procedimientos que se siguieron para tratar la información recabada desde cada enfoque y, posteriormente, realizar la integración. Asimismo, se consideró pertinente describir las cualidades de las instituciones que fueron elegidas para el estudio, para contar con un contexto desde el cual pueda

establecerse una posible influencia de la cultura institucional en los mecanismos de representación de los estudiantes.

#### **4.1 Las aproximaciones mixtas para el abordaje de fenómenos sociales**

Los fenómenos sociales, a diferencia de los naturales, presentan como principal desafío la selección del enfoque a partir del cual serán analizadas las relaciones entre sus variables, pues, como se ha venido diciendo, la esencia interpretativa de las investigaciones dentro de las ciencias sociales permite que un mismo evento sea estudiado desde diferentes perspectivas, llegando a inferencias que, si bien pudiesen ser todas correctas, podrían estar enfocadas en distintos elementos del fenómeno.

Dentro de esta pluralidad de perspectivas, uno puede optar por enfocarse en las descripciones e inferencias profundas de las variables y sus relaciones entre ellas, con el propósito de llegar a una comprensión detallada de las mismas, o bien, elegir la búsqueda de patrones y regularidades que, en mayor o menor medida, permitan predecir el comportamiento de las variables bajo condiciones controladas. Es decir, uno puede atender un fenómeno desde un enfoque cualitativo, basado en el conocimiento profundo de las cosas, o uno cuantitativo, basado en patrones y en la predictibilidad.

No obstante, la realidad es más compleja que esta separación, dado que, si bien realizar un estudio a partir de uno u otro enfoque permitiría conocer una parte del fenómeno, otra quedaría en el ostracismo. Por supuesto, es imposible abarcar la totalidad de la fenomenología, pero sí es posible extender el campo de visión para contar con análisis más amplios que permitan atender más situaciones y, por lo tanto, alcanzar una comprensión más profunda de esa realidad.

Haciendo una simple analogía, es como cuando, al observar el universo, la ciencia y la tecnología han permitido que cada vez los telescopios sean de mejores condiciones, de tal modo que posibiliten observar regiones que antes permanecían ocultas al ojo humano y, por lo tanto, mantenían en secreto la comprensión de los eventos que ocurrían ahí. Mientras más regiones se observen, mayor será el conocimiento de todo lo que sucede en el espacio.



En lo que concierne a los fenómenos sociales, el uso de enfoques mixtos permite, análogamente, visibilizar las zonas oscuras que el empleo de un enfoque solo cualitativo o solo cuantitativo mantiene en esa condición. Es decir, la complejidad inherente a los fenómenos sociales involucra tanto una dimensión cualitativa como una cuantitativa, en el sentido de que la comprensión completa de las relaciones entre sus variables requiere que, por una parte, se analicen a profundidad sus cualidades y la manera en que su interconexión le da sentido a sus manifestaciones. Y, por otra, se definan las propiedades periódicas de las variables para poder contar con un argumento de predictibilidad desde el cual sea posible darle una forma coherente al conglomerado vasto de información.

Por lo tanto, realizar un estudio mixto permite llenar los vacíos que dejaría la utilización de una sola aproximación, de modo que uno de los enfoques sea el complemento del otro y así pueda construirse un marco inferencial integral que provea al investigador y a los lectores de una mayor cantidad de información sobre el fenómeno y, derivado de ello, se llegue a una comprensión más detallada de su comportamiento.

Tomando en consideración todo lo anterior, el tipo de aproximación que se realizará en este trabajo es de tipo mixta, porque una parte de los intereses de la investigación está enfocada a la medición cuantitativa de la influencia de las variables seleccionadas sobre las actitudes que los estudiantes desarrollan acerca de la meritocracia, para calcular y comparar probabilidades de incidencia de las actitudes, en función de las condiciones de cada estudiante. La otra parte está enfocada a analizar a profundidad, mediante un estudio interpretativo, los mecanismos a través de los cuales los estudiantes perciben, organizan y construyen la realidad en torno a sus contextos, condiciones sociales e identidades en un ambiente meritocrático, y a las relaciones que surgen en él.

En este orden de ideas, Teddlie y Tashakkori (2009, p. 127) aseguran que un estudio es mixto cuando existe una integración de aproximaciones (cualitativas y cuantitativas) a lo largo de las distintas etapas del estudio. Al hablar de integraciones, se refieren a que en el estudio se utilicen métodos o aproximaciones cualitativas y cuantitativas para formar un solo cuerpo explicativo en el que se aborden los hallazgos e inferencias obtenidos en el estudio. Los métodos mixtos, a diferencia de los casi mixtos, se caracterizan porque las dos

aproximaciones son esenciales para construir las inferencias, pues en estos últimos, aunque se empleen dos métodos para recolectar los datos, uno de ellos no es significativo para el diseño de las inferencias, por lo que no existe la integración necesaria para catalogarlos como mixtos.

Los mismos autores escribieron que un método mixto debe incluir diseños de múltiples vertientes, entendiendo una vertiente como una fase del estudio que incluye tres etapas: conceptualización, experiencial e inferencial<sup>29</sup>. Siguiendo esa línea, por tanto, un estudio mixto debe incluir una vertiente para la parte cuantitativa, y otra para la parte cualitativa, a diferencia de los estudios que no son mixtos, en los que existe una sola vertiente. Es decir, un estudio mixto debe desarrollar las tres etapas mencionadas para cada una de las aproximaciones, por lo que, por ejemplo, debe haber una etapa de conceptualización para la parte cuantitativa, y otra para la cualitativa, lo mismo que con las etapas experiencial e inferencial (Teddlie y Tashakkori, 2009).

Por su parte, Small (2011), define a un estudio mixto de colección de datos, como aquel que está basado en al menos dos tipos de datos, o en dos maneras distintas de recolectar los datos (por ejemplo, notas de campo, revisiones hemerográficas, documentos históricos, entrevistas semi estructuradas o encuestas tipo Likert). Define además a un estudio mixto de análisis de datos como aquel en el que, sin importar la cantidad de fuentes de datos, se emplea más de una técnica analítica, o se realiza un entrecruce de técnicas (por ejemplo, utilizar una regresión para analizar transcripciones de entrevistas). Tomando eso como referencia, es posible expresar que un estudio mixto, en general, es aquel que emplea más de una técnica de recolección de datos, y más de una técnica para su análisis.

Small asegura, además, que en un estudio mixto deben delimitarse tres cuestiones: la motivación, la secuencia y la anidación. La motivación se refiere a la decisión de utilizar más de un tipo de datos para el estudio, y en este aspecto, existen dos posibilidades de respuesta: para confirmar o para complementar. La confirmación se utiliza para verificar los hallazgos derivados de un tipo de dato con respecto a los de otro tipo. En este método se recolectan

---

<sup>29</sup> La parte experiencial se refiere a la etapa en la que se da la operacionalización, generación y análisis de datos, mientras que la etapa inferencial es aquella en la que se producen explicaciones y comprensiones por medio de teorías, inferencias (valga la redundancia) y abstracciones.

distintos tipos de dato para medir un mismo fenómeno, con el objetivo de asegurarse de que los hallazgos no dependen de un tipo exclusivo de dato (Small, 2011).

La complementación, por otro lado, se emplea cuando se desea que un tipo de dato compense las posibles debilidades que otro pueda tener. Este proceder se fundamenta en la premisa de que la recolección de un tipo de dato producirá un tipo de conocimiento específico, de manera que es necesario utilizar distintos tipos de datos para obtener distintos tipos de conocimiento y así, integrarlos para construir un modelo explicativo integral y más robusto (Small, 2011).

La secuencia, a su vez, se refiere a la temporalidad con la que se colectan los datos. Cuando los distintos tipos de datos se colectan al mismo tiempo durante el trabajo de campo, se tiene un estudio concurrente, o paralelo, mientras que, si entre la recolección de unos y la de otros pasa, por razones metodológicas, un periodo de tiempo, se tendrá un estudio secuencial. En el caso de los estudios concurrentes, la recolección simultánea de datos puede obedecer a necesidades de logística, o a que no es necesario dejar pasar el tiempo para la recolección, puesto que los propósitos del estudio no lo requieren. Por último, la anidación existe cuando múltiples tipos de datos son obtenidos de los mismos actores, instituciones, organizaciones o entidades. Un uso común de los estudios anidados se presenta cuando después de aplicar una encuesta, algunos de los participantes son seleccionados para ser entrevistados con mayor profundidad (Small, 2011).

Así, dado que para este trabajo se realizará una integración de métodos, y los datos que serán recolectados serán de distintos tipos, y, serán analizados con distintas técnicas analíticas, es posible sostener que se trata de un estudio mixto. Atendiendo a los criterios de Teddlie y Tashakkori, la integración se producirá cuando la información obtenida de la de la regresión logística se conjunte con aquella obtenida de las entrevistas semi estructuradas, para desarrollar posteriormente la parte inferencial del estudio. Como ya se dijo, tanto la etapa cuantitativa como la cualitativa se dividirán en las tres etapas descritas (conceptualización, experiencial e inferencial), con lo que se cumple otro de los criterios propuestos por los autores, con respecto a la existencia de al menos dos vertientes.

En lo que respecta a los criterios de Small, un tipo de datos se obtendrá de la regresión logística, y otro, de las entrevistas, además de que los del primer tipo serán sometidos a una técnica analítica estadística, mientras que los del segundo tipo serán analizados de manera interpretativa, por lo que ambos criterios quedarán satisfechos. Por otro lado, la motivación será de tipo complementario, pues se busca que las entrevistas semi estructuradas compensen los posibles vacíos cualitativos<sup>30</sup> de los resultados que arroje el instrumento estadístico, además de que, como se dijo en su momento, se pueda obtener otro tipo de conocimiento que robustezca la información extraída del análisis estadístico.

El hecho de que la aplicación del instrumento para medir una de las variables y la entrevista se realicen en el mismo momento, indica que el estudio es de tipo concurrente, además de que, para los propósitos perseguidos, es irrelevante dejar pasar tiempo. Finalmente, y, puesto que los distintos tipos de datos (instrumento y entrevista) serán tomados de los mismos actores, es decir, los estudiantes, puede decirse que habrá anidación.

Ahora bien, la parte más significativa de un estudio mixto es la articulación entre las dos aproximaciones. Es decir, no es suficiente contar, por una parte, con una colección de datos cuantitativos y, por otra, un conjunto amplio de información cualitativa, sino que es indispensable que ambas formen un entramado coherente de información que permita comprender el fenómeno de manera integral. En tales circunstancias, la fortaleza de la aproximación cuantitativa reside en la capacidad de contar con elementos que permiten observar tendencias, regularidades y patrones en la información, de modo tal que sea posible establecer posibles escenarios que posibiliten la predicción de conductas. Por su parte, la fortaleza del análisis cualitativo consiste en proveer información vasta para elaborar explicaciones profundas de las tendencias observadas con la aproximación cuantitativa.

Así, una de las ventajas de la observación de patrones que aporta la aproximación cuantitativa, y, de hecho, de trabajar con un método estadístico, en general, es que se vuelve posible conocer cuáles de las variables son significativas y cuáles no, lo que permite encaminar la construcción de las inferencias cualitativas en ese sentido. Es decir, el hecho de

---

<sup>30</sup> De acuerdo con Small (2011), un estudio cualitativo aporta información profunda sobre un tema, pero, una de las debilidades que puede tener es que no siempre permite visualizar con nitidez tendencias en los comportamientos de las unidades de análisis, por lo que eso puede compensarse con un estudio cuantitativo.

que el trabajo estadístico muestre cuáles son las variables que no son significativas para el análisis, no implica que éstas se descarten del análisis, ni mucho menos. Significa, por el contrario, que la información recolectada cualitativamente debe ser capaz de explicar por qué tales variables no son significativas, así como hacer lo propio con las que sí lo son.

En esta investigación se pretendió trabajar de esa forma, puesto que la regresión logística permitió identificar cuáles variables son significativas y cuáles no, en cuanto a la expresión de una actitud favorable o no hacia la meritocracia. En función de esta taxonomía, se orientó la definición de las categorías temáticas en la parte cualitativa, con el propósito de rastrear en ellas la información profunda necesaria para explicar cómo las variables empleadas en el modelo estadístico participan en la construcción de una representación social sobre la meritocracia.

En ese tenor, esta información deberá dar cuenta de por qué para los estudiantes, las variables que no resultaron significativas no son importantes para el desarrollo de sus actitudes hacia la meritocracia, particularmente, aquellas que, de acuerdo con la literatura, deberían ser significativas, lo que podría considerarse un hallazgo de la investigación. Por otro lado, es de igual importancia establecer las inferencias relacionadas con las variables que sí resultaron significativas, puesto que, derivado de ello, será posible identificar los factores que contribuyen a que se manifieste una actitud favorable hacia la meritocracia o no, y, en función de ello, puedan posteriormente realizarse más estudios a profundidad para indagar en esas variables de modo específico.

#### **4.2 Descripción de la muestra**

Se realizó un muestreo por cuota, pues esta estrategia es pertinente para los objetivos de la investigación, dado que pertenece al tipo de muestreo no probabilístico, cuyo propósito es entender procesos a partir de la recolección de información vasta y profunda por parte de los informantes, quienes relatarán sus vivencias y experiencias mediante una narrativa extensa. Esto es de gran utilidad para la parte cualitativa del estudio, pero, a su vez, la cantidad de sujetos de análisis que conformaron a la muestra permite llevar a cabo un tratamiento estadístico que constituirá la parte cuantitativa de la investigación, constituyendo así, la

característica de complementariedad de una aproximación mixta (Bernard, Wutich y Ryan, 2017).

En el mismo sentido, Curtis, Gesler, Smith y Washburn (2000), mencionan que, para estudios de esta naturaleza, la selección de la muestra debe seguir criterios teóricos e intencionales. Además, establecen que, para la parte cualitativa, la muestra debe ser analizada intensivamente a partir de un amplio cúmulo de información. Igualmente, afirman que la selección debe ser orientada y conducida por el marco teórico que apuntala la pregunta de investigación. El propósito de estos criterios, según los mismos autores, es producir generalidad analítica, lo cual no entra en contradicción con la posibilidad de hacer un tratamiento matemático a la información recolectada.

En cuanto al tamaño de la muestra, de acuerdo con Bernard, Wutich y Ryan (2017), para un tipo de estudio como este, en el que se pretende hacer un análisis profundo de la narrativa de los informantes, a la vez que un tratamiento estadístico, la cantidad de informantes puede oscilar entre 20 y 60, pues en ese rango es muy factible descubrir y comprender los temas principales de la investigación. Siguiendo esta línea, los mismos autores citan un estudio de Guest et al. , de 2006, en el que se aborda la cuestión de cuántas entrevistas a profundidad se necesitan para “hacer aparecer” los temas nucleares de una investigación, y se descubrió que de los 114 temas totales aparecidos en las entrevistas, 80 de ellos lo hicieron en las primeras seis, otros 20 temas aparecieron en una segunda ronda de seis entrevistas, lo que significa que, 88% de los temas principales aparecieron en las primeras doce entrevistas, de un total de 60 informantes, lo cual es un parámetro para identificar la saturación de datos (Bernard, Wutich y Ryan, 2017).

Ahora bien, la cuestión de la cantidad de temas que se desea analizar es importante para determinar el número de informantes que se necesitan. En ese sentido, Fugard y Potts (2015), citados por Bernard, Wutich y Ryan (2017), mencionan que es relevante considerar cuatro variables: la prevalencia del tema<sup>31</sup>, es decir, la frecuencia con la que aparece; la probabilidad de que la gente hable del tema; el número de veces que el investigador desea

---

<sup>31</sup> De acuerdo con Bernard, Wutich y Ryan (2017), la prevalencia de un tema puede determinarse a partir de un pilotaje con un grupo de control.

ver un único ejemplo del tema, y, la certeza con la que se espera que aparezcan temas que no son comunes.

Derivado de ello, Fugard y Potts desarrollaron una matriz en la que puede calcularse el número de entrevistas necesarias a partir de la cantidad de temas o categorías que se desee analizar:

**Tabla 1.**

*Matriz de relación de temas con número de entrevistas necesarias*

Prevalencia del tema en la población (%)	Número de ejemplos de temas deseados							
	1	2	3	4	5	10	20	30
5	45	77	105	132	158	282	515	740
10	22	38	52	65	78	140	256	368
15	15	25	34	43	52	93	170	244
20	11	18	25	32	38	69	126	182
25	9	15	20	25	30	55	100	145
30	7	12	16	21	25	45	83	120
35	6	10	14	18	21	38	71	102
40	5	9	12	15	18	33	61	89
45	4	8	10	13	16	29	54	79
50	4	7	9	12	14	26	48	70
55	3	6	8	11	13	23	44	63
60	3	5	7	9	11	21	40	58
65	3	5	7	9	10	19	36	53
70	2	4	6	8	9	18	33	49
75	2	4	6	7	9	16	31	45
80	2	4	5	6	8	15	28	42

85	2	3	5	6	7	14	26	39
90	1	3	4	5	7	13	24	36
95	1	2	4	5	6	12	22	33

Fuente: Fugard y Potts, citados por Bernard, Wutich y Ryan (2017, p. 44)

En la tabla 1 puede observarse que conforme aumenta el número de temas deseados para analizar, aumentará también la cantidad de personas que deben ser entrevistadas. Además, debe considerarse el porcentaje de prevalencia del tema en la población, es decir, qué tan común es entre las personas. Por ejemplo, un porcentaje de 95 en esa columna indica que el tema es bastante común entre un grupo, y que prácticamente cualquier persona podrá hablar a profundidad al respecto. Si ese es el caso, y se desean analizar 5 temas, se requerirá entrevistar a 6 personas. Si, por el contrario, el tema es tan poco común que solamente 5% de la población puede hablar de él, y se desean analizar igualmente 5 temas, ahora se requerirán 158 entrevistados.

Para complementar la cuestión de los temas, es necesario, de antemano, establecer un dominio cultural para los entrevistados, es decir, un conjunto de conceptos y términos que se refieran a una misma temática. Mientras más amplio sea el dominio cultural, mayor será el porcentaje de prevalencia en la población (Bernard, Wutich y Ryan, 2017). En ese sentido, Weller y Romney, citados por Bernard, Wutich y Ryan (2017), diseñaron una estrategia para determinar cuántos informantes se necesitan entrevistar, tomando como criterio su competencia cultural, o sea, el nivel de conocimientos, en general, que posee una persona. De acuerdo con esos autores, la competencia cultural de una persona en promedio es de 0.7, de modo que para entender los contenidos de su dominio cultural se necesitarían 10 entrevistas, mientras que para casos con competencias de 0.9, se requieren 4 personas.

Como ya se dijo, se recurrirá a un muestreo por cuota para construir la red de muestreo de los estudiantes que serán entrevistados. Bernard, Wutich y Ryan (2017) señalan que una muestra típica de una red de muestreo por cuota consta de cerca de 40 individuos, divididos en las sub categorías establecidas previamente. Asimismo, sugieren este tipo de muestra para trabajos en los que se realizarán estudios intensivos de narrativas. Además del muestreo por cuota, este tipo de investigaciones suelen recurrir al muestreo intencional, en el que se decide



cuál es el propósito que el investigador quiere que los informantes cumplan a partir de características pre definidas.

Con todo lo anterior en mente, el acercamiento con los estudiantes que participaron en el estudio se hizo tomando en cuenta el criterio de oportunidad para poder acceder a los espacios de las tres instituciones seleccionadas de las cuales provienen, considerando en este punto que, en apartados anteriores, se describieron los criterios de selección de las mismas. La red de muestreo se realizó a partir de una división por áreas de conocimiento, con el objetivo de contar con elementos cualitativos y cuantitativos que permitan analizar las posibles variaciones asociadas con la pertenencia a una u otra de ellas. En ese sentido, las cuatro áreas son las siguientes: Área I, que será denominada “Ciencias Físico Matemáticas y de las Ingenierías”; área II, denominada “Ciencias Biológicas, Químicas y de la salud”; área III, denominada “Ciencias Sociales”, y área IV, denominada “Humanidades y Artes.”

Del área I se tomaron las carreras de Arquitectura, para el caso de la UNAM, y la de Ingeniería en sistemas computacionales para el IPN<sup>32</sup>; del área II, Medicina, con estudiantes de la UNAM; del área III, Administración, con estudiantes de la UAM, y Contaduría, con estudiantes del IPN; y del área IV, Diseño gráfico, con estudiantes de la UAM. De cada carrera se entrevistó a 6 estudiantes, tres hombres y tres mujeres.

La razón para incluir estudiantes de diferentes instituciones y carreras, es que se deseaba contar con sujetos de análisis que provinieran de distintos ambientes institucionales, para comparar la influencia que esta variable tiene sobre la conducta, las percepciones sobre la meritocracia y la cuestión del futuro laboral, y la dinámica estudiantil. Incluir estudiantes de distintas áreas de estudio obedece al interés por comparar cómo perciben el sistema meritocrático desde sus distintos bloques académicos, reconociendo que, en el mercado laboral, algunas carreras tienen mayor campo y reconocimiento social que otras, por lo que comparar estos factores se considera relevante para contar con información sobre cómo las estructuras inciden sobre la construcción de representaciones sociales<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Se tomaron dos carreras de las áreas I y III, porque el IPN no tiene carreras de humanidades.

<sup>33</sup> Cabe recordar que, de acuerdo con la teoría de representaciones sociales, la pertenencia a un grupo, como una carrera o una institución, puede incidir sobre los procesos de representación de un objeto, por lo que la

Todos los estudiantes seleccionados son de la misma generación, la cual corresponde a aquella que implica estar cursando, al momento de la investigación, la mitad de la carrera. El motivo por el cual se determinó que los estudiantes de la muestra se encuentren cursando la mitad de la carrera y sean de la misma generación obedece a dos factores. El primero de ellos es coyuntural, y tiene que ver con el alejamiento de las aulas derivado de la pandemia de covid – 19, lo cual ha impedido que los estudiantes de primer ingreso aún no hayan cursado clases de manera presencial en sus instituciones, lo que implica que no han tenido todavía la oportunidad de experimentar la dinámica propia de los ambientes escolares de educación superior y, por lo tanto, no podrían aportar información cualitativa abundante al respecto.

Al contrario, aquellos estudiantes que ya estén en semestres intermedios, a pesar de que también se vieron obligados a cursar en modalidad virtual, ya conocen lo que es formar parte de un ambiente escolar en educación superior, puesto que ingresaron a ese nivel antes de que comenzara la pandemia y, entonces, su testimonio sí puede contribuir de manera sustantiva a los propósitos que persigue esta investigación. Asimismo, en comparación con los estudiantes de los últimos semestres, los de medio término desarrollan una dinámica de trabajo distinta, ya que, aquellos han superado más filtros y la carga afectiva vinculada a un mayor riesgo de no concluir la carrera puede ser menor, pues están más cerca de cumplir con el objetivo que los primeros.

Por otro lado, se determinó que fueran de la misma generación para poder captar la experiencia primigenia de ser estudiante de una carrera dentro de un sistema meritocrático, en el sentido de que aquellos estudiantes que estén cursando asignaturas podrían tener una visión diferente de las cosas como consecuencia de una mayor experiencia, lo cual puede ser interesante, pero escapa a los propósitos de este trabajo, pues el interés está puesto en comprender cómo los estudiantes afrontan, desde un contexto común, como lo es iniciar al mismo tiempo la carrera, los desafíos y situaciones que exige la vida en la educación superior, a partir de sus diferentes realidades, identidades y trayectorias.

Así, la red de muestreo queda como sigue:

---

distinción por áreas de conocimiento e instituciones es de gran relevancia para los propósitos de la investigación.

**Tabla 2.***Red de muestreo*

<b>Nombre<sup>34</sup></b>	<b>Sexo</b>	<b>Institución</b>	<b>Área</b>	<b>Carrera</b>	<b>Semestre</b>
Marina	Femenino	UNAM	I	Arquitectura	5
Cinthya	Femenino	UNAM	I	Arquitectura	5
Iridia	Femenino	UNAM	I	Arquitectura	5
Irving	Masculino	UNAM	I	Arquitectura	5
Josué	Masculino	UNAM	I	Arquitectura	5
Luis	Masculino	UNAM	I	Arquitectura	5
Sofía	Femenino	UNAM	II	Medicina	5
Paulina	Femenino	UNAM	II	Medicina	5
Alexandra	Femenino	UNAM	II	Medicina	5
Alberto	Masculino	UNAM	II	Medicina	5
Axel	Masculino	UNAM	II	Medicina	5
Uriel	Masculino	UNAM	II	Medicina	5
Johana	Femenino	UAM	III	Administración	5
Dulce	Femenino	UAM	III	Administración	5
Alicia	Femenino	UAM	III	Administración	5
César	Masculino	UAM	III	Administración	5
Miguel	Masculino	UAM	III	Administración	5
Adrián	Masculino	UAM	III	Administración	5
Karla	Femenino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Mónica	Femenino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Leticia	Femenino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Julio	Masculino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Agustín	Masculino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Armando	Masculino	UAM	IV	Diseño gráfico	5
Vania	Femenino	IPN	I	Ingeniería	5
Luz	Femenino	IPN	I	Ingeniería	5
Jimena	Femenino	IPN	I	Ingeniería	5

<sup>34</sup> Los nombres de los estudiantes fueron alterados para preservar su identidad

Vladimir	Masculino	IPN	I	Ingeniería	5
Pablo	Masculino	IPN	I	Ingeniería	5
Esteban	Masculino	IPN	I	Ingeniería	5
Fernanda	Femenino	IPN	III	Contaduría	5
Melissa	Femenino	IPN	III	Contaduría	5
Ana	Femenino	IPN	III	Contaduría	5
Carlos	Masculino	IPN	III	Contaduría	5
Alexander	Masculino	IPN	III	Contaduría	5
Arath	Masculino	IPN	III	Contaduría	5

Fuente: elaboración propia

Esta red de muestreo cumple con los criterios de selección presentados, pues en cuanto al número mínimo de informantes requerido a partir de la cantidad de temas y la expectativa de prevalencia, esa cantidad se alcanza. Para este estudio se ha considerado, con base en las variables y los ejes de análisis que serán presentados a continuación, se tiene una base de 13 temas principales, y teniendo la expectativa de que tales temas aparezcan en un 60% de la población como mínimo, el número de entrevistas que se requeriría, de acuerdo con la tabla de Fugard y Potts ronda los 40, por lo que esa cantidad se alcanza con la muestra.

Por otro lado, retomando a Weller y Romney y su estrategia de competencia cultural, se dijo que para conocer el dominio cultural entre personas con un valor de 0.7 se requiere a 6 entrevistados, y dado que se trata de estudiantes universitarios que ya han alcanzado la mitad de la carrera de forma regular, se tomó como un presupuesto que tienen un valor mayor a 0.7 que, como se anunció antes, corresponde a una competencia cultural promedio. De tal modo, podría tomarse como referencia para el conocimiento general de los estudiantes en esas condiciones el valor de 0.9, que requiere solo a 4 entrevistados. Es decir, los temas que van a analizarse en esta investigación no requieren un conocimiento profundo de temáticas específicas, sino que se trata de narrativas de percepciones, por lo que se considera válido asumir que los estudiantes poseen un dominio cultural sobre la meritocracia que los ubica en un nivel superior al promedio de la población. Bernard, Wutich y Ryan (2017, p. 46) afirman que para encontrar temas comunes no se requieren grandes muestras, de manera que se

considera adecuado el número de entrevistados tanto de la muestra total, como de los sub grupos.

Ahora bien, Miles y Huberman, citados por Curtis, Gesler, Smith y Washburn (2000), propusieron una lista de chequeo para verificar la validez de una muestra para estudios como el que se desarrollará aquí. Esta lista consta de 6 condiciones que debe cumplir la muestra, y que será presentada a continuación. El primer punto tiene que ver con la relevancia que se pueda tener para el marco conceptual. Es decir, la muestra debe ser capaz de aportar información que pueda ser vinculada con el conjunto de conceptos predeterminados en el marco. En ese sentido, dado que la muestra fue seleccionada intencionalmente, este punto está cubierto, pues los criterios ya descritos con respecto a los sub grupos de estudiantes divididos a partir de sus áreas de conocimiento y carreras, aseguran que la información que aporten tendrá gran relevancia para vincularse con el marco conceptual, acerca de cómo las diferentes representaciones, desde sus realidades particulares como estudiantes inciden para la definición de sus actitudes hacia la meritocracia.

El segundo punto (Curtis, Gesler, Smith y Washburn, 2017) se refiere a que la muestra debe proveer información vasta y rica sobre el tipo de fenómeno que será analizado. Este punto está igualmente cubierto, pues, como ya se explicó, la competencia cultural de los estudiantes es suficiente para que en las entrevistas semi estructuradas puedan desarrollar a profundidad sus ideas y percepciones acerca de los temas que serán solicitados. El tercer punto tiene que ver con el potencial para establecer una generalidad analítica, lo que significa que los resultados obtenidos de la investigación puedan ser aplicados a otros tiempos y espacios. El hecho de que la muestra haya sido construida por cuotas asegura este punto, pues, como se describió, se seleccionará a estudiantes de diferentes instituciones y carreras, tanto públicas como privadas, por lo que los resultados que se obtengan ayudarán a interpretar realidades en otros tiempos y espacios.

El cuarto punto estipula que la muestra debe producir descripciones y explicaciones verosímiles, en el sentido de que sean ciertas con respecto a la vida real (Curtis, Gesler, Smith y Washburn, 2017). Debido a que las entrevistas estarán enfocadas a visibilizar temas relacionados con las percepciones, vivencias y experiencias de los estudiantes, así como a las

actitudes que desarrollan con respecto a un fenómeno de la vida real, como la meritocracia, este punto está cubierto, pues las interpretaciones que se hagan de la información que provean las entrevistas estarán orientadas por la construcción de esas vivencias y experiencias en la vida real, en su interacción cotidiana con la meritocracia.

El quinto punto tiene que ver con la ética, en especial, con el consentimiento informado de las personas que participarán en el estudio. Dado que para recabar la información se recurrirá a entrevistas y aplicación de instrumentos, es claro que los estudiantes estarán debidamente informados sobre su participación en el estudio, y sobre el uso que se le dará a los datos que provean, por lo que este punto está cubierto. Finalmente, el sexto punto trata de la factibilidad para llevar a cabo al estudio, con respecto a los recursos que se necesitarán para obtener la información. Dado que la investigación será realizada en la Ciudad de México, y las entrevistas e instrumentos pueden ser aplicados incluso vía remota, se considera este punto satisfecho, pues no se requerirán grandes recursos para acceder a los informantes.

Una vez checada esta lista de puntos, se puede proceder a la descripción de la manera en que se obtendrá técnicamente la información. En cuanto a la información cuantitativa, a cada estudiante se le aplicará el inventario de depresión de Beck, con el propósito de obtener datos cuantitativos objetivos acerca de la posible presencia de depresión en los estudiantes. En este sentido, es fundamental mencionar que la motivación de esta investigación no es de carácter clínico, sino sociológico, por lo que no se desea realizar un abordaje exhaustivo para diagnosticar si los estudiantes padecen depresión, porque para ello se requerirían más estrategias de psicología clínica, sino que será suficiente identificar rasgos distintivos y significativos de ella, lo cual puede hacerse con el inventario con el que se trabajará, pues ha sido validado para tales propósitos<sup>35</sup>. De hecho, se han realizado estudios sobre la validación de este inventario para el caso particular de la población mexicana (Morales Ángeles, 2016), arrojando resultados satisfactorios, por lo cual su utilización para esta investigación se considera adecuada y pertinente.

---

<sup>35</sup> Aaron Beck diseñó el inventario con el propósito de reducir al mínimo la intervención subjetiva del investigador en la interpretación de los resultados, y de que, con un entrenamiento básico, pueda ser aplicado a los sujetos de análisis (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010, pp. 91 - 94).

#### 4.2.1 Descripción de las instituciones seleccionadas

Se tomó como unidades de análisis a tres instituciones públicas de educación superior de Ciudad de México, consideradas de buen prestigio y gran demanda no solamente a nivel local, sino también nacionalmente. Se trata de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Instituto Politécnico Nacional. La selección se rigió porque son las que tienen una mayor matrícula de estudiantes en el país<sup>36</sup> (IMCO, 2018), lo cual puede ser tomado como un referente del prestigio e importancia que tienen para la sociedad, Esto es relevante para el estudio, porque, como se recordará, una parte de la construcción de la identidad de los estudiantes como futuros profesionistas, así como del significado que para ellos tiene estudiar y competir por puestos de trabajo, tiene que ver con el reconocimiento social de sus carreras (ANUIES, 2022).

Se decidió que el estudio contemplara solamente instituciones públicas, porque se consideró más probable que al interior de ellas existiese una mayor diversidad de contextos y realidades entre los estudiantes, en comparación con instituciones privadas (Buendía, 2014). Es decir, tomando en cuenta los bajos costos de inscripción y colegiaturas<sup>37</sup>, es más factible que en una institución pública pueda encontrarse a estudiantes de diferentes clases sociales conviviendo en un mismo ambiente, lo que es de gran relevancia para la investigación, debido a que una parte de ella estará enfocada a comparar cómo se construyen representaciones de un mismo objeto a partir de realidades diferentes (Salas, Buendía y Pérez, 2019).

En ese sentido, se tomó como supuesto analítico que las condiciones socioeconómicas de los estudiantes son relevantes, porque, de acuerdo con la literatura consultada, y en particular, de acuerdo con la teoría de representaciones sociales, la pertenencia a un grupo (en este caso, un grupo socioeconómico) incide sobre la manera en que los individuos representan objetos. Además, se sabe que las ventajas derivadas de la pertenencia a una

---

<sup>36</sup> De acuerdo con datos de la UNAM, la matrícula en 2022 fue de 370 mil estudiantes (UNAM, 2022)

<sup>37</sup> La UNAM cobra una cuota de 25 centavos, más una aportación voluntaria, para inscribirse a cada semestre. El IPN solicita una cuota voluntaria de \$400 al semestre, mientras que la UAM hace lo propio con una cuota de \$128.

familia de estratos sociales altos pueden influir sobre el modo en que los estudiantes construyen y perciben el mérito y el éxito académico y profesional (Jodelet, 1986).

Entonces, al favorecer la convivencia entre estudiantes provenientes de diferentes contextos y realidades socioeconómicas y familiares, las instituciones seleccionadas proveen de una buena oportunidad para encontrar casos que resulten convenientes para la investigación. En tales circunstancias, esta heterogeneidad puede contribuir a que la representación sobre la meritocracia dote de elementos ricos para el análisis cualitativo que se hará aquí.

Otro de los criterios para la selección de estas instituciones está relacionado con el examen de ingreso a ellas, que, al ser altamente demandadas, representa una manifestación de competencia que puede estar relacionada con el sistema meritocrático, en el sentido de que es un filtro en el que se ponen en juego las habilidades, el esfuerzo y las condiciones emocionales de manera individual. Debido a ello, el proceso de ingreso a estas instituciones puede comprenderse como un mecanismo meritocrático que puede dar cuenta de los antecedentes que cada estudiante tiene con respecto a su trayectoria académica y su experiencia con la competencia y el mérito individual (Servín, 2022).

La UNAM es una institución cuyo examen de ingreso consta de 120 reactivos que abarcan todas las áreas de conocimiento (ciencias exactas, ciencias experimentales, ciencias sociales, español y humanidades). La cantidad de aciertos solicitados para ser aceptado como estudiante varía en función de cada campus, carrera y modalidad (presencial, abierta o a distancia). Sin embargo, no todos sus estudiantes toman esta prueba, porque la institución otorga el derecho de pase reglamentado a aquellos estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades que alcancen un promedio mínimo de 7.0 (puede variar en función de la carrera, pues algunas piden un promedio superior), y se cursó el bachillerato en cuatro años o menos<sup>38</sup>. Del examen de admisión, solo 1 de cada 10 aspirantes es admitido (Xantomila, 2022).

---

<sup>38</sup> Si el estudiante tiene un promedio de 9.0 o superior, automáticamente es matriculado en la carrera que elija. Si tiene un promedio menor, debe considerar la disponibilidad de lugares, pues se asignan, justamente con base en los mejores promedios.



Los planes de estudio por carrera están organizados en 9 semestres en promedio, a excepción de la carrera de Medicina, cuya programación es anual. La institución concede un periodo de tiempo para alcanzar el total de créditos de la carrera cursando las asignaturas, con la posibilidad de recursar una vez cada asignatura si no se acreditó la primera vez. Este periodo consiste en una prórroga de semestres equivalente a la mitad del tiempo normal para concluir la carrera, es decir, si la carrera es de nueve semestres, los estudiantes tienen un total de 13 semestres para poder alcanzar los créditos asistiendo a clase. Después de ese periodo, solo se permite que acrediten mediante exámenes extraordinarios.

Una de las características más importantes de esta institución es que fue la primera en México en conseguir la autonomía a principios del siglo XX, lo cual le ha conferido un sentido de vinculación con la sociedad y con el Estado tan significativo que ha marcado su historia desde entonces, y le ha otorgado un significado particular como la institución de educación superior más importante del país. Parte de este significado asociado con esa autonomía tiene que ver con la representación de ideales como libertad, justicia, igualdad y responsabilidad social, derivados de su labor como formadora de profesionistas, y como productora de conocimiento al servicio de la nación (Marsiske, 2006).

La autonomía, además, le confiere la posibilidad de atender las demandas del país, no solamente en términos educativos, sino también sociales, políticos y culturales, lo cual la ha vuelto un referente de las luchas de reivindicación de diferentes grupos a lo largo del tiempo, así como un contrapeso ideológico a los distintos regímenes políticos. Asimismo, es un espacio para la reflexión, el debate, la crítica, la propuesta y el análisis de políticas públicas, en un grado tan profundo, que es un actor institucional significativo de la trama nacional.

Estas cualidades, por supuesto, van acompañadas de la capacidad de elaborar un proyecto educativo propio, que se mantiene independiente de las políticas de Estado, y le otorga la libertad suficiente para ser representada como el corazón intelectual de la sociedad. Como consecuencia de ello, a lo largo de su historia ha experimentado periodos de tensión con el gobierno que han llevado en múltiples ocasiones a enfrentamientos retóricos y mediáticos que, no obstante, han contribuido a nutrir su concepción de universidad de la nación (Muñoz, 2010).

Su participación en la vida del país, por lo tanto, promueve que sus estudiantes, docentes, investigadores y trabajadores desarrollen una identidad particular que puede ser identificable dentro del imaginario popular. Dicha identidad, en términos de representaciones sociales, está relacionada con un carácter eminentemente intelectual, social y cultural que, en ocasiones, puede estar asociado a una imagen pública de rebeldía que presenta claroscuros, en el sentido de que, para algunos, sus miembros sean individuos disruptivos y problemáticos, mientras que, para otros, sean luchadores sociales que exigen mejores condiciones para el país (Muñoz, 2010).

En cuanto a la calidad de la educación que ofrece, no obstante, hay pocas dudas acerca de que es la institución con más prestigio social, lo cual se ve reflejado en la alta demanda por ingresar a su matrícula que se presenta año con año, no solamente en el nivel superior, sino también en el medio superior. En particular, el carácter humanístico de la institución le ha dotado de un reconocimiento social que se difunde hacia sus estudiantes y académicos, como parte de la significación que tiene para la sociedad. Dicho prestigio contribuye a formar la identidad unamita que, a su vez, puede ser la base de una identidad profesional que puede propiciar el desarrollo de una ciudadanía revestida de las cualidades que han sido mencionadas aquí.

Todo lo dicho al respecto es relevante para esta investigación, porque, al estar dedicada a analizar las representaciones sociales de estudiantes, mismas que mantienen un fuerte vínculo con la identidad, construida, en parte, por la membresía a una institución, resulta pertinente hablar del contexto axiológico de tal institución, para poder contar con un referente de los valores y principios que promueve hacia sus miembros, y que además, contribuyen a la construcción de una representación de ella al exterior. Esta representación, a su vez, puede incidir en la noción que sus estudiantes de determinadas carreras tengan acerca de sí mismos y de otras carreras, pues, como ya se dijo, la dicotomía de la identidad unamita en el imaginario popular tiene un aspecto positivo y otro negativo.

En cuanto al IPN, el examen de ingreso consta de 130 reactivos divididos en dos bloques: matemáticas y comunicación el primero, y ciencias experimentales el segundo. Es decir, a diferencia de la de la UNAM, en esta prueba no se incluyen conocimientos de

humanidades ni ciencias sociales, debido al tipo de carreras que oferta la institución. El IPN no ofrece la posibilidad de pase reglamentado para los estudiantes de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, afiliados a la institución. El porcentaje de aprobación del periodo de aplicación más reciente fue de 20% (UNIBETAS, 2020).

Los planes de estudio por carrera están divididos en semestres, con un promedio de ocho. El término máximo para cubrir la totalidad de las asignaturas del programa académico en el que se encuentren inscritos el número de semestres que lo integren más el 50 por ciento. Este término se computará a partir de la inscripción a dicho programa e incluirá los periodos de baja que el alumno haya disfrutado. Si el alumno supera este término, o adeuda cuatro o más materias, perderá su matrícula (IPN, 2022).

El IPN, aunque a diferencia de la UNAM, no cuenta con el estatus de autonomía, sino que depende del Estado, es una institución con un prestigio igual de profundo e importante para la sociedad mexicana. Su función teleológica, no obstante, difiere ligeramente de la de aquella. El propósito del IPN, fundado en el contexto histórico de renovación social derivado de la Revolución Mexicana, y como parte de una ideología cercana a los principios filosóficos del socialismo, fue construir un sistema de enseñanza industrial destinado a desarrollar científica, económica y tecnológicamente al país, como parte del citado contexto (IPN, s/a).

En ese sentido, la motivación fundacional de esta institución fue la de tener a la técnica como elemento sustantivo de la labor social, para abarcar una diversidad de ámbitos de desarrollo, no solamente en el rubro ingenieril, sino también en el de la salud y la economía, siempre, como lo indica su lema, al servicio de la patria. Estas cualidades han contribuido a que la identidad de los estudiantes politécnicos esté marcada por un sentido progresista fuertemente vinculado con la búsqueda constante de desarrollo y productividad que, como se verá más adelante, se encuentra muy presente en la cosmovisión que tienen acerca de la sociedad.

De hecho, esta visión fundamentada en la técnica y la industria, ha llevado a construir una imagen popular del estudiante politécnico como un ser alejado de las humanidades y de las problemáticas socioculturales, preocupado preferentemente por la productividad y el conocimiento estrictamente técnico. Esta representación condujo a que la institución se viera

en la necesidad de modificar sus planes de estudio para introducir en ellos más asignaturas destinadas, justamente, a fomentar en sus estudiantes la conciencia humanista y social necesaria para desarrollar una formación integral (Jiménez, 2005).

En ese sentido, la concepción popular que se tiene del estudiante politécnico, la cual ha sido alimentada por una relativa ausencia histórica de conflictos de la institución con el gobierno, en comparación con la UNAM, es la de uno alejado de actos disruptivos o “revoltosos”, lo cual contribuye a esa identificación con la productividad y la eficiencia, más allá de los asuntos sociopolíticos del país.

Así como la imagen popular de la UNAM presenta una dicotomía, la del IPN podría entenderse en una dinámica similar, en la que, por una parte, el estudiante politécnico se centra en la disciplina propia del desarrollo científico y tecnológico, pero por otra, su distanciamiento aparente con los asuntos socioculturales le representa una crítica desde una perspectiva humanista vinculada con su falta de involucramiento es la resolución de problemáticas de ese tipo que, como se dijo, ha intentado superarse con las reformas a los planes de estudio (Jiménez, 2005).

Estas cualidades relacionadas con la identidad y la imagen popular del IPN pueden ser relevantes para el análisis de las representaciones sociales que hagan sus estudiantes, especialmente en lo relacionado a la percepción que tengan de carreras de otras áreas de conocimiento, y cómo se vincula ello con la meritocracia y la competencia en un sistema que promueve, justamente, la búsqueda de productividad y eficiencia en sus instituciones educativas.

En cuanto a la UAM, el examen de admisión, en su última versión, constó de 80 reactivos divididos en tres campos: razonamiento verbal, razonamiento matemático y conocimientos específicos. Estos últimos se elaboran en función de la carrera y área de conocimiento a la cual se esté aspirando. El porcentaje de aceptación es de 16% (UAM, 2020).

Los planes de estudio están organizados en doce trimestres, en promedio, y los estudiantes cuentan con un plazo de 10 años para concluir la totalidad de créditos de la carrera. El alumno puede perder su matrícula si no aprueba en cinco oportunidades una

misma unidad de enseñanza – aprendizaje, o si no se ha aprobado una de estas unidades dentro de un plazo de dos años a partir de su primera inscripción (UAM, 2022).

Una de las características más significativas de la UAM, en una de sus cinco unidades (Xochimilco), es su programa modular de estudios, que consiste en el trabajo en grupo entre los estudiantes para desarrollar proyectos y afrontar problemáticas, lo cual fomenta la cooperación entre sus miembros. Además, esta manera de organizar las actividades de enseñanza – aprendizaje favorecen un dinamismo que es distinto al de la UNAM y el IPN, en el sentido de que es un sistema que se distancia del tipo expositivo - magisterial de estas últimas, y le confiere al estudiante uamita una condición especial en su formación.

Esa distinción proviene de los principios que guiaron la fundación de la institución, la cual se dio en un contexto diferente al de la UNAM y el IPN. La UAM se fundó en la década de los 70, en un escenario en el que el país parecía avanzar hacia un progreso tecnológico, social y económico inusitado, derivado de la fortaleza de la industria petrolera y de años de estabilidad financiera. Como parte de ese contexto, la educación superior cobró gran relevancia, puesto que, como consecuencia de la mejora económica, resultaba para las familias más factible enviar a los hijos a estudiar una carrera, a diferencia de otras épocas (López, Casillas y González, 2000).

Teniendo eso en consideración, se pensó en la necesidad de contar con otra institución de educación superior autónoma que complementara el trabajo de la UNAM como receptora de jóvenes estudiantes, con un énfasis en los estratos trabajadores de la sociedad que, en ese periodo, provenían mayoritariamente de la periferia de la ciudad, y para quienes no siempre era posible acceder a la UNAM. Por lo tanto, el carácter metropolitano de la UAM respondió a esa necesidad de posibilitar el acceso a jóvenes provenientes de zonas, en ese momento, periféricas, lo cual se puede observar en la ubicación de sus diferentes sedes (Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Xochimilco, Cuajimalpa, Lerma) (López, Casillas y González, 2000).

Así, las cualidades particulares de esta institución, dentro de las que la más significativa es su organización modular que propicia el trabajo auto didacta entre sus estudiantes, favoreció el desarrollo de una identidad de un estudiante universitario diferente

al de la UNAM. Esta diferenciación puede deberse a la dinámica de trabajo que favorece las actividades colectivas, las prácticas dialógicas, y la concepción de la formación educativa como sub conjuntos modulares que recogen conocimientos específicos que posteriormente se integran. Como se verá más adelante, esta dinámica tiene una fuerte influencia en la cosmovisión de sus estudiantes con respecto a la competencia y el mérito.

La distinción entre las tres instituciones es de utilidad para comprender cómo es que, en función de su membresía, los estudiantes pueden representar de diferente manera un mismo objeto. Aunque esta diferenciación no implica la existencia de puntos en común en cuanto a la construcción de imágenes sobre algunos objetos, sí representa un punto de partida importante para comenzar el abordaje de los procesos de representación que, desde sus respectivos escenarios, los estudiantes llevan a cabo en torno a la meritocracia.

#### **4.2.2 Descripción de las carreras seleccionadas**

Como se ha venido diciendo, de acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, la pertenencia a un grupo social determinado puede incidir sobre la manera en que sus miembros representan objetos, debido a que las prácticas, valores y cosmovisiones construidos y reproducidos al interior del grupo permean la perspectiva que tienen de las cosas (Jodelet, 1986). Siguiendo esa línea, el hecho de que los estudiantes pertenezcan a una carrera en particular, puede influir sobre la manera en que apprehenden el mundo y representan los objetos en él, incluyendo las estructuras, ideologías y sistemas, como la meritocracia.

Por lo tanto, se vuelve relevante dedicar un apartado de la metodología a analizar la situación de las carreras seleccionadas para esta investigación, en cuanto a la representación social que se tiene de ellas en el imaginario popular de la sociedad mexicana. Esto es pertinente porque puede aportar un contexto perceptual del papel que esas carreras, y, con ello, los profesionistas de las mismas, desempeñan en esta sociedad, y, por lo tanto, de la representación que se tenga dentro de ese imaginario colectivo. Este imaginario puede ser tomado como una fuente de información que contribuye a la construcción de una representación que cada individuo hace de sí mismo en tanto miembro de un grupo

determinado, y de la propia sociedad, de lo cual puede derivarse una actitud hacia ésta y hacia objetos particulares de ella, como la meritocracia.

En lo que respecta a la carrera de Arquitectura, existe una percepción acerca de ella (Campo, 2013), relacionada con que sus profesionistas se desenvuelven en una dualidad constituida, por una parte, por una veta artística vinculada a la vertiente humanística de la disciplina, en el sentido de que, los arquitectos requieren de la sensibilidad propia de los artistas para poder imaginar y crear diseños que sean tanto funcionales como estéticos. Por otra parte, se tiene a la veta tecnicista, vinculada con la búsqueda de eficiencia y productividad propias de una perspectiva comercial y de modelo de negocios que, en algunos trabajos (Jorge – Huaier, 2018) es descrita como una dimensión “profesional”, diferenciada de otra dimensión “disciplinar”, más cercana a la profundización en la producción de conocimientos teóricos de la disciplina.

Derivado de ello, el estudiante de esta carrera es sometido a una doble influencia, pues, por una parte, se le exhorta a expresar su talento artístico apelando a su sentido más humanista, con el propósito de plasmar en sus diseños una propuesta que aporte elementos esteticistas al medio, a la vez que resulten funcionales para la comunidad. Por la otra, se le exige igualmente un desempeño perfeccionista en cuanto la viabilidad matemática, física e ingenieril de sus diseños, demandando de ellos esfuerzos y conocimientos tomados de ciencias exactas que contribuyen a construir esta dualidad identitaria formada por el artista y el ingeniero (Campo, 2013).

En ese sentido, algunos trabajos sobre la enseñanza de la Arquitectura (Sánchez – Soto y Martín - López, 2022) hablan de que el estudiante de esta carrera suele encontrarse con la dificultad de recibir una instrucción que, en ocasiones, tiende a caer en el exceso de la tradición teórica que contrasta con las necesidades propias del entorno, en especial en países en vías de desarrollo, como México. Es decir, es posible encontrar que un plan curricular de la carrera, en general, tiende más o menos hacia la profundidad en el conocimiento teórico tradicional, más cercano a la veta artística, pero, deja de lado las necesidades y las problemáticas del entorno social, lo que, de acuerdo con testimonios de egresados (Jorge –

Huaier, 2018), se convierte en una dificultad, pues muchas veces lo que se aprende en la carrera no está en concordancia con las posibilidades de la comunidad.

Además, una cualidad particular de esta carrera es la formación basada en proyectos, lo que representa una exigencia característica para los estudiantes, que deben hacer uso, justamente, de sus habilidades artísticas tanto como de las técnicas, no solamente en un sentido manual, sino también informático, debido a la variedad de *softwares* que son necesarios para estas actividades. Esta dinámica le confiere a la carrera una dificultad que podría tener injerencia sobre la manera en que los estudiantes desarrollan una identidad al respecto, y una visión sobre el mundo.

Siguiendo esa línea, es posible que la búsqueda constante de eficiencia y productividad se traduzca en una visión del mundo del trabajo fundamentada en la competitividad y el perfeccionismo, lo que pudiese estar vinculado con una actitud favorable hacia la meritocracia, como posible consecuencia del constante fomento del esfuerzo y el mérito individuales. No obstante, la dimensión disciplinar, relacionada con el elemento artístico de la dualidad, pudiese ser el que más peso tenga en la representación que los estudiantes hagan del mundo, llevándoles a manifestar, contrariamente a la visión profesional (en el sentido descrito previamente), una actitud desfavorable hacia la competitividad y el mercantilismo de su profesión, acercándolos más a una cosmovisión vinculada con un sentido comunitario y de solidaridad con el medio y la sociedad.

En cuanto a la carrera de Medicina, es posible afirmar que es una de las que cuenta con una mayor identificación con la responsabilidad social, en el sentido de estar comprometida con la atención a las necesidades de la población (Fajardo – Dolci, Santacruz – Varela, Lara – Padilla, García – Luna, Zermeño – Guerra y Gómez, 2019). Esta identificación le confiere a los médicos, desde que son estudiantes, un estatus particular dentro de la sociedad, pues, en tanto profesionistas dedicados a la investigación, promoción y cuidado de la salud, se les percibe como actores sociales solidarios, empáticos y comunitarios, debido a que dedican sus vidas al cuidado y bienestar de otros (León – Bórquez, Lara – Vélez y Abreu – Hernández, 2018).



Debido a ello, y a que es una de las carreras que requieren mayores esfuerzos y aptitudes para los estudiantes, goza de un gran prestigio social entre la población mexicana. Como consecuencia, es una de las más demandadas en instituciones de educación superior pública, lo cual propicia que también sea una de las más competitivas. Esta condición puede deberse a que el cuidado de la salud es una cuestión tan trascendente para una sociedad, que involucra una búsqueda de perfección en las prácticas, puesto que fallos en estos procedimientos pudiesen llevar a consecuencias graves para los pacientes (León – Bórquez, Lara – Vélez y Abreu – Hernández, 2018).

Esta búsqueda de perfección podría tener incidencia sobre la percepción que tienen del deber ser en tanto futuros profesionistas de quienes se espera que resuelvan problemas relacionados con la salud de las personas, de modo que, para bien o para mal, comience a depositarse sobre ellos una responsabilidad que les demande ser los mejores en todo momento. Si esto es así, sería factible considerar que esta dinámica orienta sus conductas hacia un desempeño sumamente competitivo e individualista, lo cual podría estar reforzado con el hecho de que, al menos para el caso de la Facultad de Medicina de la UNAM, los mejores estudiantes, definidos por sus calificaciones, tienen mejores oportunidades de acceder a instituciones médicas con mayor prestigio para realizar sus estancias e internados.

Esas condiciones podrían contribuir a desarrollar una actitud acerca de la competencia y, con ello, de la meritocracia, distinta a la de estudiantes de otras carreras. Es decir, el hecho de que esta carrera sea socialmente percibida como una de gran responsabilidad y prestigio, sumado a un ambiente interno en el que se fomenta constantemente la búsqueda de perfección<sup>39</sup> y la competitividad, otorgaría a los estudiantes de Medicina un estatus particular caracterizado por una significación de los estudios vinculada con un cierto heroísmo que, una vez internalizado por los estudiantes, les podría llevar a definir su identidad en estos términos y, entonces, orientar su desempeño en función de ello.

---

<sup>39</sup> De hecho, a diferencia de otras carreras de la UNAM, en Medicina no se le permite a los estudiantes avanzar en los créditos si reprobaban una materia. Es decir, en otras carreras, los estudiantes pueden cursar otras asignaturas aunque hayan reprobado una que no esté seriada, y posteriormente aprobarla. En Medicina, si reprobaban una asignatura solo pueden cursar la misma durante todo un año, lo que les atrasa en su avance crediticio y, por lo tanto, el esfuerzo para acreditar puede percibirse como mayor que otros planes de estudio.

En esos términos, resultaría asequible considerar que estos estudiantes tuviesen un buen concepto de la meritocracia, porque tanto el contexto social como el ambiente escolar pueden influir para incentivarlos a competir para tratar de ser los mejores y, por lo tanto, encontrar en la meritocracia un camino para conseguir ese objetivo. Asimismo, este entorno podría propiciar que los estudiantes se perciban en una condición de superioridad en relación con estudiantes de carreras de otras áreas de estudio, por considerarlas menos relevantes para una sociedad, lo cual podría ser una manifestación de aquello que expresó Sandel (2020) acerca del desarrollo de sentimientos de arrogancia en algunos de los triunfadores de la competencia meritocrática.

Por otra parte, la carrera de Diseño gráfico en la UAM Xochimilco, perteneciente a la División de Ciencias y Artes para el Diseño, tiene una caracterización particular relacionada con su ontología misma, pues, de acuerdo con textos consultados (Gonzalez – Mardones, 2015), la carrera ha experimentado una dificultad histórica para auto definirse de manera clara y separarse de otras disciplinas como la Comunicación o la Publicidad. En ese sentido, los esfuerzos de los teóricos de la disciplina para construir una identidad propia no han resultado en una definición unívoca, sino que es posible encontrar definiciones desde una multiplicidad de perspectivas, como la cultura, la expresión del autor, la comunicación, la actividad profesional o el negocio (González – Mardones, 2015).

Esta complejidad para definir la carrera, no obstante, tiene como común denominador la creación, pues, ya sea como expresión del autor, como comunicación o como negocio, en todos los casos está presente el factor creativo. Partiendo de ello, es posible ubicarla justo como sucede para el caso de la UAM Xochimilco, dentro de la dimensión artística, puesto que la creación de símbolos y expresiones plásticas y visuales implica competencias artísticas, en tanto que se requiere de una visión de esta naturaleza para poder plasmar en las obras las ideas y expresiones espirituales y cognitivas de los creadores, o sea, los artistas.

Derivado de ello, y, de manera muy particular para los estudiantes de la UAM Xochimilco, como se verá en los resultados, la dimensión artística de la carrera tiene un gran peso en su identidad como alumnos y como futuros profesionistas. Es decir, aunque existe, como ya se dijo, una concepción de la carrera en función de la dimensión de los negocios y,

por lo tanto, de su capacidad productiva en tanto actividad económica, la auto percepción de los estudiantes entrevistados está vinculada con su función creativa y expresiva.

Esta percepción, según los testimonios, es fomentada por los profesores de la carrera, pues, además del hecho de que el diseño modular de esta unidad académica así lo propicia, el trabajo cotidiano está orientado hacia la búsqueda y desarrollo de expresiones artísticas, pretendiendo ser tanto funcional como espiritual. Es decir, debido a que el objetivo del diseño gráfico es comunicar (muchas veces orientado hacia la mercadotecnia y el comercio), se requiere que el mensaje sea efectivo, sin que ello implique que para su elaboración se dejen de lado elementos que apelen a las emociones y, por lo tanto, tengan un componente humanista vinculado a las artes.

En ese orden de ideas, la carrera de Diseño gráfico puede ser comprendida como una amalgama entre la creatividad artística y la funcionalidad mercadotécnica. Sin embargo, aunque se persigan objetivos utilitarios, como para una campaña comercial, los diseñadores gráficos tienen que apelar a su talento creativo emanado de sus dotes estéticas, por lo que es factible considerar que durante su actividad no dejan de lado el factor artístico y, por lo tanto, su identidad estudiantil esté definida apelando a esta dimensión.

Reconociendo lo anterior, se puede argumentar en favor de un supuesto que vincule la identidad de los estudiantes de esta carrera con la actividad artística, la expresión y la creación, más que con la producción económica y, con ello, con la dinámica competitiva e individualista de un sistema como la meritocracia. En otras palabras, si para ciertos artistas (como los estudiantes que fueron entrevistados), tiene más relevancia para sus estudios la cuestión expresiva que la económica, la representación social que hagan de la meritocracia tendería a producir una actitud desfavorable, como una posible consecuencia de una percepción de mercantilización de su trabajo, en detrimento de su valor como expresión creativa.

Siguiendo ese camino, podría proponerse una comprensión de esta identidad en términos de una identificación colectiva más que individual, pues el arte tiene como parte de sus propósitos esenciales la conexión espiritual con las personas. O sea, si la visión que tiene un artista de su trabajo es la de aportar obras que contribuyan al desarrollo cultural de una

sociedad, es natural que conciba el mundo en términos de una comunidad, lo cual podría ser una de las causas (como se verá en su momento) de que los estudiantes de esta carrera rechacen el sistema competitivo e individualista de la meritocracia.

La carrera de Administración de empresas, por otra parte, se desenvuelve con una lógica distinta, aunque comparten el sistema modular propio de la unidad Xochimilco. Esta última cuestión es relevante porque tiene en su esencia el fomento del trabajo en equipo, y el desarrollo de las clases mediante una dinámica dialógica. Es decir, la manera en que se trabaja en este sistema es promoviendo el debate y el intercambio de ideas entre los estudiantes, a diferencia de una pedagogía tradicional unidireccional centrada en el docente.

Ese factor, como se verá más adelante, juega un papel significativo en la manera en que los estudiantes de esta carrera conciben las relaciones entre ellos durante las clases y durante el ciclo, en general. Trabajar de este modo tiene el objetivo de promover los esfuerzos colectivos sobre los individuales, lo cual es de gran importancia para un futuro profesional de la administración de empresas, dado que en ese ambiente se trabaja regularmente en equipo, en el entendido de que la empresa es un sistema que funciona con sus diferentes departamentos interconectados. Por lo tanto, resulta conveniente para los estudiantes que se trabaje con esta dinámica en las aulas.

Ahora bien, el mundo empresarial es un ambiente sumamente competitivo, puesto que es la naturaleza del sistema de mercado abierto así lo exige. Dentro de los principales objetivos está eficientizar los recursos y maximizar la productividad para obtener más ganancias que los competidores. Es probable, entonces, que como parte de la formación de los estudiantes de esta carrera se fomente o se les prepare para enfrentarse a un ambiente en esas condiciones, estimulándolos a competir desde las aulas. Sin embargo, el sistema modular de la UAM Xochimilco, si bien no deja de lado este factor, no propicia un ambiente rapaz, sino que, por el contrario, favorece que la competencia ocurra de una manera tal que los estudiantes aprendan de sí mismos y reconozcan que, durante una competencia, trabajar en equipo trae mejores resultados que hacerlo por cuenta propia.

En lo que respecta a la carrera de Ingeniería en sistemas computacionales del IPN, existe una percepción tradicional relacionada con una manera de ser de los ingenieros, en

general, pero en particular los del IPN, que tiene que ver con una visión de ellos centrada de manera casi exclusiva en los aspectos materiales de una sociedad, alejada de las problemáticas sociales vinculadas a la dimensión humanista. Esta percepción le ha conferido a los ingenieros una imagen de miembros inconscientes o apáticos en lo que atañe a la cuestión social, preocupados solamente por la productividad y la eficiencia de los procesos industriales (Jiménez, 2005).

Esta imagen puede tener que ver con el hecho de que en las ingenierías no solía fomentarse la cuestión humanista en los planes de estudio, hasta años recientes, puesto que el interés principal estaba enfocado en las cuestiones propias de procesos industriales y mecánicos, que, además, se promovían apelando a un sentido altamente productivista que persigue la mayor eficiencia posible en dichos procesos. En particular, las ingenierías en el IPN solían tener una dinámica orientada por la filosofía fundacional del instituto, relacionada con la técnica y la ciencia como valores principales, lo que, según algunos autores (Jiménez, 2005), favoreció que la identidad de sus estudiantes se construyera, incluso, en oposición a la conciencia social que se promueve en las carreras de ciencias sociales de otras instituciones.

La visión basada en la productividad y la eficiencia que se fomentaba en las ingenierías dentro del IPN contribuyó a que sus estudiantes incluso llegasen a mirar con desprecio a las ciencias sociales por considerarlas imprácticas, demagógicas o propias de gente problemática que no aporta valores sustantivos para la sociedad (Jiménez, 2005). Como parte de esta visión, se creó una representación de las ciencias sociales vinculada al marxismo como única expresión de la dinámica social, por lo que, al considerar a este la contraparte del sistema económico capitalista dentro del cual operan las empresas, los estudiantes de ingeniería desarrollaron una cosmovisión del mercado como motor principal de la sociedad (Jiménez, 2005).

Entonces, es posible que estos estudiantes presenten una actitud favorable hacia la competencia y la meritocracia, como un plausible efecto de la formación que se promueve en sus carreras, en relación con la importancia que se le concede a la productividad. Es decir, si como parte de su identidad existe una tendencia a centrarse en la eficiencia y en producir

más para superar a los competidores dentro de un mundo empresarial, resultaría viable considerar que sientan identificados con un sistema en el que estos valores son el marco axiológico de la esencia de estas carreras.

Esta consideración podría reforzarse si se apela a la esencia de las ingenierías, que consiste en la resolución de problemas técnicos mediante la investigación, la innovación y el desarrollo (de Cuadro, 2004), de manera que, al fomentar esta visión entre sus estudiantes, ellos pueden desarrollar una identidad relacionada con esta dimensión de la sociedad, de modo que conciban los objetos del mundo en términos de problemas y soluciones en un sentido mecánico, además de hacerlo desde una perspectiva individualista, puesto que el ingeniero que tenga más capacidad para resolver problemas, será posiblemente el que acumule más prestigio y mejores oportunidades de crecimiento laboral.

Dicha esencia se puede observar en su enseñanza, pues, de acuerdo con algunos autores (de Cuadro, 2004), la pedagogía dentro de las carreras de ingeniería está encaminada a que los estudiantes entiendan al mundo en términos de los tres valores mencionados: investigación, innovación y desarrollo. Tal entendimiento puede resultar armónico con la dinámica de mercado global que, justamente, busca innovar para desarrollar estrategias que incrementen las ganancias, por lo que resultaría viable considerar este factor como uno determinante para justificar posibles actitudes favorables hacia la meritocracia, reconociendo que esta está alineada con esa visión competitiva del mercado.

De una manera similar, la carrera de Contaduría del IPN tiene una notable orientación hacia el sistema de mercado. Esto podría deberse a que un importante segmento del campo laboral de esta carrera es la iniciativa privada, por lo cual podría argumentarse que los estudiantes consideran la competencia como un elemento natural de su vida laboral, y debido a ello pueden llegar a desarrollar una identidad relacionada con esta condición. Es decir, si durante su experiencia estudiantil reconocen que el futuro laboral que les espera está marcado por ambientes empresariales competitivos, podrían elaborar una imagen de sí mismos y de su profesión en términos de una dinámica de ese estilo.

Aunque en esta carrera pudiese no promoverse una fuerte vinculación con la tecnología, como ocurre con las ingenierías, sí se hace con la productividad y la técnica, pues,

conscientes de que el ambiente laboral en el que suelen desempeñarse estos profesionales es el empresarial, los profesores suelen estimular en sus estrategias de enseñanza la búsqueda de eficiencia entre sus estudiantes. De hecho, los principios filosóficos de la carrera promueven este valor a través de la especialización técnica encaminada a la funcionalidad dentro del mundo laboral (Upegui, 2002).

Otra de las características sustantivas de esta carrera es el estudio centrado en las normas, es decir, el conocimiento de los reglamentos jurídicos dentro de los cuales operan las empresas y la ciudadanía en general a nivel nacional e internacional:

Hay una excesiva preocupación por asuntos como el IVA, la retención en la fuente, los planes de cuentas y los decretos que reglamentan la contabilidad. Aunque no puede desconocerse la importancia de estos temas, sí debe advertirse que el énfasis en los mismos, o peor aún, reducir el estudio de la contabilidad a las normas limita el desarrollo de las capacidades creativas del estudiante y sus posibilidades de innovación en el campo contable. (Upegui, 2002, p.13)

Esta centralidad en las normas podría contribuir a que los estudiantes de esta carrera construyan una imagen del mundo laboral enfocado en el cumplimiento de ellas, de manera que la eficiencia se traduzca en los procesos que las cumplan con las mayores ganancias posibles. En ese sentido, resultaría factible considerar que una visión de este tipo se podría posicionar como una fuente de información desde la cual se construye una representación de los objetos desde una perspectiva casi mecánica que se enfoque en la relación entre problemas y soluciones, lo cual es materia prima idónea para desenvolverse en armonía con un sistema meritocrático.

A partir de esta revisión se encontraron elementos útiles para la interpretación y comprensión de las representaciones que los estudiantes hacen de la meritocracia, tomando los valores y estilos de enseñanza que se promueven en cada carrera como variables provenientes del medio que aportan información que contribuye a la definición de las imágenes de las cosas. Esta revisión ayudó no solamente a comprender las condiciones

intrínsecas de cada carrera, sino también la manera en que los estudiantes perciben a los de otras, lo que es relevante para aproximarse al conocimiento de cómo representan la competencia y la meritocracia en términos de la posible funcionalidad que perciben de las distintas profesiones y, derivado de ello, una actitud hacia ello.

**Tabla 3.**

*Resumen de información de carreras*

<b>Carrera</b>	<b>Institución</b>	<b>Estilo de enseñanza</b>	<b>Visión</b>
Arquitectura	UNAM	Centrado en la tradición teórica y orientada por el diseño de proyectos	El profesionista de la Arquitectura tiene una formación tanto artística como técnica que, sin embargo, suele distanciarse de las problemáticas sociales
Medicina	UNAM	Orientado por un sentido del perfeccionamiento y la competitividad	El profesionista de la salud tiene un amplio sentido de responsabilidad social y de preocupación por las necesidades de la población
Diseño gráfico	UAM	Trabajo práctico colaborativo de expresión artística	Fuerte compromiso con las necesidades de la comunidad para promover la cultura y las artes, en oposición a la mercantilización del trabajo de los artistas
Administración	UAM	Centrado en la educación dialógica, por equipos intercambiando ideas y estrategias de aprendizaje	Compromiso con la eficiencia y la competitividad en el mundo empresarial, pero con un componente colaborativo y humanista



Ingeniería en sistemas	IPN	Basado en la técnica y el conocimiento científico especializado	El profesional de las ingenierías se enfoca en la resolución de problemas técnicos buscando la mayor eficiencia posible
Contaduría	IPN	Orientado por las normas y legislaciones	El profesional de Contaduría se desenvuelve dentro del mundo empresarial persiguiendo la efectividad en el cumplimiento de normatividades

Fuente: Elaboración propia

### 4.3 Tratamiento de la información cuantitativa

Para esta parte, se hizo un tratamiento estadístico con la información recabada a partir de dos instrumentos estandarizados que serán descritos a detalle en el apartado siguiente. Con esa información se realizó una regresión logística, en la que la variable dependiente es la dicotomía consistente en la actitud hacia la meritocracia. Originalmente, se planteó la posibilidad de realizar una regresión logística, considerando que pudiese existir una variedad de actitudes hacia la meritocracia. Sin embargo, a partir de los testimonios obtenidos en las entrevistas, se encontró que los estudiantes solamente expresaron su actitud hacia la meritocracia, ya sea en términos favorables, o desfavorables, por lo que se optó por llevar a cabo una regresión logística, pues resultaba más conveniente, dado este hallazgo.

En ese sentido, la actitud de rechazo se determinó tomando en cuenta aquellas posturas que consideran que la meritocracia perjudica más que beneficia, que es injusta, que reproduce la desigualdad, o que es solamente retórica, y se operacionalizó con un valor de “0”, mientras que la actitud de aprobación incluyó las posturas que consideran que la meritocracia es benéfica, que es un mecanismo para igualar las oportunidades, para aprovechar el talento y el esfuerzo individuales, o que favorece la movilidad social, y se operacionalizó con un valor de “1”.

Para poder determinar cuál es la actitud que cada estudiante expresó hacia la meritocracia, se evaluaron las respuestas que dieron a preguntas concretas en la entrevista semi estructurada. Dicha evaluación consideró la distinción entre meritocracia como programa o ideal, y meritocracia como aplicación en la sociedad, para poder indagar sobre las percepciones que tienen respecto de ambas categorías. Entre las preguntas hechas para este propósito, una de ellas consistió en preguntar directamente si al estudiante le gustaría vivir en una sociedad meritocrática<sup>40</sup>.

En cuanto a las variables explicativas, se tomaron 6: sexo, promedio de bachillerato, nivel de depresión, significado de los estudios, estrato socioeconómico, y preferencia o no por la competencia. El sexo se tomó en consideración porque se deseaba evaluar si esta condición incidía, especialmente entre las estudiantes mujeres, en la valoración de estudiar una carrera como una acción más meritoria en mujeres que en hombres, como consecuencia de la diferenciación social existente en México en lo que respecta al reconocimiento de la labor femenina en la dinámica laboral (Aragón Macías, Arras Vota y Guzmán Ibarra, 2020) La variable fue operacionalizada, otorgando el valor de “0” a las mujeres y de “1” a los hombres.

En este sentido, si bien se reconoce la existencia de una diversidad de identidades vinculadas al género y la sexualidad, y que las mismas pudiesen tener una influencia significativa sobre los procesos de representación social, para esta investigación se decidió tomar en consideración únicamente la dicotomía hombre/mujer. Esta decisión se fundamentó en el hecho de que ninguno de los estudiantes que participó en las entrevistas manifestó expresamente sentirse identificado con alguna de esas otras identidades. De hecho, durante las entrevistas, en la parte en la que se habló de esta dicotomía, ninguno de los estudiantes llegó a mencionar algo relacionado con dicha diversidad, por lo que se consideró pertinente asumir la citada dicotomía como referente para el análisis.

El promedio de bachillerato se tomó como un referente de la trayectoria del estudiante, en el sentido de aproximarse a una evaluación del desempeño académico y el

---

<sup>40</sup> Antes de realizar esa pregunta, se habló de los componentes del programa meritocrático, como la carrera abierta, la igualdad de oportunidades, la asignación de puestos con base en el mérito, y la competencia, con el propósito de que los estudiantes contaran con elementos amplios para evaluar su respuesta.

nivel de competitividad, lo cual es relevante dentro de un contexto en el que la competencia es un factor significativo de la meritocracia, particularmente en la escuela. Es decir, la importancia que tienen las calificaciones para la certificación de los estudios y que, en el caso particular de la transición del bachillerato al nivel superior, desempeña un papel importante en los concursos de selección y la asignación de carreras y planteles, puede ser un elemento relevante en la concepción de los estudiantes con respecto a la competencia y el mérito, por lo que se consideró pertinente incluirlo como variable explicativa.

El nivel de depresión se incluyó porque, de acuerdo con la literatura consultada (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010), una persona que padece de esa condición tiene dificultades para presentar un desempeño óptimo en las actividades que realiza. Esto que puede implicar, para los intereses de este estudio, que un estudiante con depresión estaría en desventaja para competir adecuadamente en la carrera, lo cual podría incidir en su actitud sobre un sistema basado en la competencia, que exige un esfuerzo grande a pesar de que las personas no estén en condiciones emocionales de hacerlo. Esta variable se operacionalizó a partir del instrumento estandarizado “Inventario de depresión de Beck, que será descrito más adelante en este capítulo.

La cuestión emocional, tal y como lo señala Collins (2016), es de gran importancia en los contextos competitivos, puesto que las emociones tienen la capacidad de incidir sobre la conducta de las personas, tanto en un sentido benéfico como en uno perjudicial. El sociólogo explica que, cuando una persona se enfrenta a una situación en la que tenga que competir, el estado emocional tiene una incidencia significativa sobre las posibilidades de alcanzar la victoria, ya que un estado afectivo óptimo confiere una mayor confianza en sí misma a la persona, y le permite desempeñarse de mejor manera.

En cuanto a la cuestión escolar, existe toda una línea de investigación dedicada a la salud mental de los estudiantes, dentro de la cual se han hecho investigaciones en educación superior (Riveros, Hernández y Rivera, 2007; Flores, Jiménez, Pérez, Ramírez y Valero, 2007, Cardona – Arias, Pérez – Restrepo, Rivera – Ocampo, Gómez – Martínez y Reyes, 2015) que describen cómo el padecimiento de depresión tiene una incidencia sobre el rendimiento de los estudiantes. Extrapolado a esta investigación, esta variable puede

intervenir (y, de hecho, lo hace, tal y como se observará en los resultados) en la actitud hacia la competencia meritocrática, pues, retomando a Collins (2016), para poder competir en óptimas condiciones se requiere contar con un estado afectivo libre de obstáculos como la depresión, por lo que podría esperarse que cierto nivel de ésta podría contribuir a la expresión de una actitud desfavorable hacia un sistema que demanda competir a pesar de todo para poder obtener reconocimiento y éxito.

Debido a que la depresión, de acuerdo con Beck (1970), tiene la capacidad de distorsionar la realidad de quien la padece, se consideró pertinente incluirla como variable para este análisis, porque, al estar éste enfocado en la construcción de representaciones sociales, aquellos factores que pueden intervenir en la misma son pertinentes de ser considerados, puesto que no se tendría una explicación integral de cómo se ha llegado a una representación si no se incluye en la ecuación a una variable que potencialmente puede intervenir en la percepción de la realidad, como la salud mental.

De hecho, en el corazón mismo de las representaciones sociales se encuentra la dimensión psicológica del fenómeno, pues éstas son “el producto y el proceso de una elaboración psicológica y social de lo real” (Jodelet, 1986, p. 473). Según Moscovici, parafraseado por Cuevas: “los seres humanos elaboran representaciones sociales para interpretar la realidad, éstas se vinculan con lo psíquico y lo social, porque es la vía por la que los sujetos comprenden los acontecimientos de la vida cotidiana” (Cuevas, 2017, p. 169), de tal forma que no es posible abordar un fenómeno a partir de la mirada de las representaciones sociales excluyendo el componente psíquico del proceso.

El significado de los estudios, como se señaló en otros capítulos, se operacionalizó atendiendo a tres categorías: ser un profesionista exitoso, autorrealizarse, o ser solidario con la comunidad (1, 2 y 3, respectivamente). Esta variable se consideró pertinente porque puede ser un indicio de cómo los estudiantes perciben el futuro posterior a la conclusión de sus estudios. Derivado de esta percepción, es posible interpretar una posición con respecto al mérito y la competencia, en el sentido de que, aquellos estudiantes con perspectivas más individualistas sobre el significado de los estudios podrían tener una actitud más favorable hacia la meritocracia que aquellos que tienen perspectivas más colectivistas.

Ahora bien, para la operacionalización de esta variable se reconoció la factibilidad de que algunos de los estudiantes considerasen las tres opciones como relevantes para el significado que ellos le pudiesen otorgar a sus estudios. No obstante, dada la pertinencia de analizar por separado las posibles implicaciones de una u otra elección en términos de representaciones sociales y su vinculación con las nociones de mérito y los principios descritos previamente del programa meritocrático, se tomó como estrategia metodológica considerar esta elección en términos de tipos ideales.

Operar de este modo es una estrategia metodológica válida cuando se analizan fenómenos sociales<sup>41</sup>, pues, dada la naturaleza compleja de estos, existe la posibilidad de que no puedan ser caracterizados apelando de manera exclusiva a una sola de sus cualidades, por lo que el recurso del tipo ideal permite destacar una de ellas según sea conveniente para los propósitos de la investigación. Este recurso no implica considerar irrelevantes las otras cualidades del fenómeno, sino que destaca una de ellas para poder establecer vinculaciones entre las variables de forma tal que pueda construirse una narrativa explicativa en términos, justamente, de condiciones ideales, y se pueda avanzar en el proceso de investigación (Sánchez de Puerta Trujillo, 2006).

La construcción del tipo ideal se hace tomando en consideración que “no existe un inventario exhaustivo de las variedades y usos de los tipos ideales... [porque] representan la suma total de las imágenes mentales de la realidad posible” (Albrow, citado por Sánchez de Puerta Trujillo, 2006, p. 20), por lo que el criterio para definirlos depende la naturaleza y necesidades de la investigación. Esto concuerda con lo expresado por Weber (2019), con respecto a que los tipos ideales no tienen por qué ser exhaustivos con respecto a la realidad que conceptualizan, porque las asociaciones que conforman a los tipos “puros” son raros en extremo, y reconoce que es posible que ciertos elementos del fenómeno queden sin explicar, o se haga en forma incompleta, pero según Freund, citado por Sánchez de Puerta y Trujillo

---

<sup>41</sup> De hecho, los tipos ideales se usan también en ciencias experimentales, por razones semejantes a las expresadas aquí. Un ejemplo de ello es la ley del gas ideal, utilizada en termodinámica para explicar la variación de la presión, temperatura y volumen de un gas en función de la cantidad de mol presente en el fenómeno.

(2006), “ningún sistema es capaz de reproducir íntegramente la infinidad de lo real, ni concepto alguno la diversidad intensiva de un fenómeno particular” (p. 18).

Esta consideración se tomó para los casos de estudiantes que llegaron a expresar que las tres posibilidades de elección eran importantes, y que, debido a la necesidad de la investigación optaron solo por una, pero la realidad es que la mayoría de ellos no tuvo problemas en elegir con seguridad una de las tres opciones. Si bien, como se recordará, estas opciones fueron tomadas a partir de la literatura consultada para ese tema en particular (Chávez González, 2007), se consideraron pertinentes para los intereses de esta investigación debido a las posibles vinculaciones que podría tener esta cosmovisión específica acerca de los estudios, con las nociones de competencia, mérito y meritocracia.

Siguiendo esa línea, considerar el significado de los estudios en función de llegar a ser un profesionista exitoso puede ser un indicio de un estilo de ser orientado por la competitividad y el éxito individual, lo cual podría estar asociado con una actitud favorable hacia la meritocracia. Por otro lado, conferirle a los estudios un significado relacionado con la solidaridad hacia la comunidad podría representar lo opuesto, es decir, una perspectiva lejana del individualismo y la competencia, que podría manifestarse en una actitud desfavorable hacia la meritocracia. En cuanto a la autorrealización, podría considerarse una especie de puente entre las otras dos perspectivas, ya que podría abarcar ambas dimensiones, en tanto que autorrealizarse puede implicar un éxito individual, como un éxito colectivo al sentirse parte de una comunidad.

La cuestión del estrato socioeconómico se incluyó como variable debido a que, según lo señalan autores como Bourdieu y Passeron (2009), el capital cultural, asociado al nivel socioeconómico, puede presentarse como una ventaja para aquellos estudiantes que provengan de familias con más recursos. En ese sentido, se desea medir si esta variable tiene incidencia sobre la actitud de los estudiantes hacia la meritocracia, bajo el supuesto de que aquellos que provengan de familias de estratos bajos podrían concebir a la meritocracia como un medio para ascender socialmente. No obstante, estudiantes de ese estrato podrían, al contrario, considerar que la meritocracia es un sistema reproductor de la desigualdad y, por tanto, desarrollar una actitud desfavorable hacia ella. Esta variable se operacionalizó a partir

de información socioeconómica recabada en uno de los cuestionarios estandarizados, construyendo categorías para los estratos bajo, medio y alto.

Finalmente, la cuestión de la preferencia por competir se consideró pertinente porque, teniendo en cuenta que la meritocracia es un sistema que fomenta la competencia, conocer la postura de los estudiantes al respecto aportaría información sustantiva. En tales circunstancias, se partió del supuesto que aquellos estudiantes que tienen preferencia por la competencia, manifestarán una actitud favorable hacia la meritocracia. Esta variable se operacionalizó de manera dicotómica, asignando el valor de “0” para quienes prefieren competir, y “1” para quienes no.

Así, la regresión logística se presenta como sigue:

$$\text{Logit}(p) = \log \left( \frac{p}{1 - p} \right) = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n$$

En esta ecuación, “p” representa las probabilidades de incidencia del evento de interés, es decir, una actitud favorable hacia la meritocracia, tal y como fue operacionalizada esta variable;  $\beta$  representa el valor de los coeficientes de cada una de las seis variables explicativas x. La ventaja de emplear una regresión logística radica en que permite conocer cuál de las actitudes con respecto a la meritocracia es la que tiene más probabilidades de incidencia entre los estudiantes, en función de la presencia de las variables. Asimismo, esta regresión permite conocer cuál de las variables es la que tiene mayor peso explicativo.

La importancia de contar con una aproximación cuantitativa yace en las potencialidades de este tipo de estudios para producir resultados que permitan identificar patrones y tendencias desde los cuales es posible establecer escenarios predictivos y elaborar proyecciones. Asimismo, las aproximaciones cuantitativas permiten identificar áreas de oportunidad con base en los porcentajes de las respuestas en los cuestionarios estandarizados. En general, se considera que, si 50% de la población encuestada respondió en términos negativos a alguno de los temas del objeto de investigación, se tiene un indicador de una situación problemática que necesita ser atendida con prontitud (Galaz Montes y Sevilla García, 2007).

Estas aproximaciones también ayudan a identificar las diferencias entre los grupos del estudio, para conocer cómo elementos en común son percibidos o afectan de distinta manera a los individuos y así profundizar en los análisis sobre las categorías cuya diferencia está provocando la variación en el comportamiento, y si ello es una problemática que debe atenderse. En ese orden de ideas, es posible construir perfiles, realizados a partir de datos objetivos emanados de las pruebas estandarizadas, desde los cuales se elaboren marcos explicativos acerca de estructuras y su incidencia sobre grupos (Chávez González, 2007).

No obstante, las aproximaciones cuantitativas no aportan información profunda que ayude a explicar de manera vasta la variación de los fenómenos, por lo que es necesario complementar el estudio con una aproximación cualitativa. Por ejemplo, en un estudio cuantitativo de 2007 sobre identidad de estudiantes universitarios (Galaz Montes y Sevilla), arrojó que 78.9% de los encuestados se siente orgulloso de pertenecer a su universidad, y que 78.3% contestó que es para sus familias un orgullo que estudien ahí.

Estos resultados, aunque sustantivos, no permiten explicar de dónde proviene ese orgullo, ni en qué está fundamentado, por lo que es necesario complementar con una aproximación cualitativa. En términos semejantes, los resultados obtenidos en esta investigación a partir del tratamiento estadístico fueron complementados con un trabajo cualitativo desarrollado a través de entrevistas semi estructuradas.

Sin embargo, antes de pasar a la descripción metodológica de esa aproximación, es necesario presentar las características de los instrumentos estandarizados que fueron utilizados para el tratamiento estadístico, con el propósito de completar la descripción del abordaje cuantitativo. Como se dijo antes, se trata de dos instrumentos: un cuestionario general con preguntas acerca de las condiciones socioeconómicas y familiares, y el inventario de depresión de Beck.

#### **4.3.1 Descripción de los instrumentos estandarizados**

Para recabar información acerca de las condiciones socioeconómicas y familiares de los estudiantes, se diseñó un cuestionario general de 23 preguntas con respuestas tipo Lickert. El



cuestionario se dividió en tres secciones; la primera, denominada “datos generales”, contiene preguntas relacionadas con el sexo, la edad, la cantidad de hermanos, los antecedentes académicos en el bachillerato, y el tipo de institución y carrera que cursan los estudiantes actualmente.

La segunda sección, denominada “vivienda”, fue diseñada para recabar datos acerca de las condiciones en las que se encuentran los hogares de los estudiantes, incluyendo los bienes y servicios con los que se cuenta, la cantidad de habitaciones, y la condición de posesión de la casa. Finalmente, la tercera sección, llamada “entorno familiar”, estuvo dedicada a la situación monetaria de los estudiantes y sus padres, por lo que se incluyeron preguntas acerca del nivel y grado educativo de los mismos, el salario percibido, y la ocupación principal.

La información obtenida de este cuestionario se utilizó para construir un índice desde el cual se estableció la variable “estrato socioeconómico” para la regresión logística. En ese sentido, las preguntas fueron elaboradas tomando como modelo otros cuestionarios y encuestas empleados por instituciones como el INEGI, como la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, con el propósito de contar con referentes que orientaran la presentación de las respuestas y opciones.

Para construir la variable “padecimiento de depresión”, se utilizó el inventario de depresión de Beck. Es un instrumento estandarizado que consta de 21 ítems que describen manifestaciones depresivas autoevaluadas, a partir de las cuales se puede cuantificar la intensidad de la condición depresiva.

Los ítems son tipo Lickert, de 0 a 3, de menor a mayor severidad. Para obtener el puntaje final, simplemente se suman los valores de cada respuesta. Un puntaje entre 0 y 13 indica ausencia de depresión; mayor a 14 y menor a 19 indica la presencia de depresión leve; entre 20 y 28, depresión moderada, y entre 29 y 63, indica que la afectación es severa. (Riveros, Hernández y Rivera, 2007; Flores Ocampo, Jiménez Escobar, Pérez Hernández, Ramírez Serrano y Vega Valero, 2007).

Este instrumento ha sido validado internacionalmente, y existen trabajos que lo han validado para la población mexicana residente en la Ciudad de México (Jurado, Villegas,

Méndez, Rodríguez, Loperena y Valera, 1998), y para la población juvenil (Beltrán, Freyre y Hernández – Guzmán, 2012). De hecho, el test contaba hasta 2012, con más de 500 estudios publicados avalando su confiabilidad para medir propiedades psicométricas en poblaciones clínicas y no clínicas, además de su uso en estudios sociales y transculturales (Beltrán, Freyre y Hernández – Guzmán, 2012).

Uno de los mayores logros del inventario es que su diseño permite que tanto su aplicación como su evaluación puedan ser realizadas por personas sin ninguna experiencia previa en psicología clínica, lo cual resulta bastante conveniente para estudios e investigaciones que no estén relacionados con la psicología, como lo son trabajos de corte más sociológico, e incluso, de divulgación (Beltrán, Freyre y Hernández – Guzmán, 2012).

En este sentido, es fundamental mencionar que la motivación de esta investigación no es de carácter clínico, sino sociológico, por lo que no se desea realizar un abordaje exhaustivo para diagnosticar si los estudiantes padecen depresión, porque para ello se requerirían más estrategias de psicología clínica, sino que es suficiente identificar rasgos distintivos de su presencia, lo cual puede hacerse con este inventario, pues ha sido validado para tales propósitos<sup>42</sup>.

#### **4.4 Tratamiento de la información cualitativa**

Para complementar los resultados derivados del tratamiento cuantitativo, se tomó una aproximación cualitativa que consistió en analizar mediante un trabajo interpretativo, la información extraída de entrevistas que fueron hechas a los estudiantes. Estas entrevistas fueron de carácter semi estructurado, para otorgarle a los estudiantes la libertad suficiente para hablar sobre sus percepciones y que, de esa manera, se pudieran obtener datos para realizar el análisis interpretativo.

---

<sup>42</sup> Aaron Beck diseñó el inventario con el propósito de reducir al mínimo la intervención subjetiva del investigador en la interpretación de los resultados, y de que, con un entrenamiento básico, pueda ser aplicado a los sujetos de análisis (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2010).

El objetivo de esta parte es identificar cómo los estudiantes han construido la representación social del sistema meritocrático a partir de sus experiencias y percepciones, para cotejar la información de los testimonios que expresen, con los resultados estadísticos obtenidos. En este sentido, se empleó el enfoque procesual de las representaciones sociales, pues, como se dijo en su momento, el propósito de ese enfoque es indagar sobre los procesos de construcción de las representaciones sociales por medio del análisis de las trayectorias de los individuos.

Ahora bien, debido a que el interés en realizar las entrevistas semi estructuradas está en identificar los mecanismos de construcción de la representación que hacen del sistema meritocrático, fue necesario construir un guion de entrevistas adecuado para tales fines. En ese sentido, Cuevas (2017) propone un diseño de entrevista desde el cual el investigador puede orientarse para extraer la información relevante sobre el proceso de representación de los entrevistados.

Si bien la propuesta de Cuevas fue tomada en esta investigación solamente como un modelo orientador, es decir, no se reprodujo fielmente para construir el guion de entrevistas que fue utilizado, se presenta a continuación, con propósitos didácticos para contar con un referente que permita comprender cuál fue el camino que se siguió para la construcción del guion, tomando como base los ejes de análisis que propone la autora, más no las preguntas que ella presenta como ejemplos.

**Tabla 4.***Propuesta para el diseño de entrevista semi estructurada*

<b>Ejes de análisis</b>	<b>Preguntas</b>
Campo de conocimiento	¿A través de qué medios conoció el objeto de representación? ¿Qué informaciones ha consultado sobre el objeto? ¿Puede mencionar los aspectos que le resultan relevantes del objeto de representación?
Campo de representación	¿Qué imagen le viene a la mente cuando le mencionan el objeto? ¿Qué representa para usted este objeto? ¿Qué significa para usted este objeto?
Campo de actitud	¿Cómo valora usted al objeto de representación? ¿Puede señalar las razones que lo llevan a emitir dicha valoración? ¿Qué acciones va a emprender ante el objeto de representación?

Fuente: Cuevas, 2017, p. 177

El eje del campo de conocimiento pretende visibilizar los datos relacionados con los conocimientos que los sujetos poseen sobre el objeto de representación. Esa información puede ser extensa, de modo que los sujetos la seleccionan. En esta parte del guion, se elaboraron preguntas respecto de qué conoce el sujeto sobre el objeto, indagando sobre los medios a través de los cuales obtuvo la información, los elementos que le resultan relevantes de toda la que se encuentra disponible, el contacto que ha tenido con el objeto, y las fuentes que ha consultado (Cuevas, 2017).

Así, a los estudiantes se les preguntó sobre lo que saben del mérito, en general, y sobre el mérito en el sistema educativo universitario, en particular, describiendo en cada caso los componentes de cada dimensión, para extraer la mayor cantidad de información posible. Como lo señaló el párrafo anterior, se recabaron datos acerca de cómo los estudiantes llegaron al conocimiento que tienen sobre esta cuestión, indagando en las fuentes y medios que han consultado a lo largo de su trayectoria de vida, y, sobre todo, en lo que tenga que ver con su selección de carrera y universidad, y la relación que existe entre ello y el campo y

futuro laborales, lo cual puede estar vinculado con sus percepciones sobre la educación, el esfuerzo, el talento y el valor del mérito en la educación superior.

Sobre el eje del campo de representación, se pretendió obtener datos asociados con el significado que los sujetos le asignan al objeto, incluyendo las posibles tipologías, grados, prejuicios, aspectos culturales y, en general, el sentido que tiene para ellos el objeto. Dado que en el campo de representación la información es jerarquizada, las preguntas en este eje deben girar en torno a con qué o quién relaciona el sujeto al objeto, qué significados le atribuye, y con qué tipo de elementos de la vida cotidiana relaciona al objeto (Cuevas, 2017).

Entonces, las preguntas a los estudiantes en este eje se elaboraron con el propósito de indagar sobre los significados que tiene ser un estudiante dentro de un sistema meritocrático, además de, por supuesto, lo que para ellos representa ese sistema. Asimismo, se hicieron preguntas relacionadas con la cotidianeidad de la vida en sus instituciones educativas, en el sentido del trabajo diario, las evaluaciones, los mecanismos de promoción, certificación y evaluación, para profundizar sobre cómo es que se desenvuelven para alcanzar los estándares que el sistema meritocrático exige de los estudiantes, y cómo ello incide sobre sus actitudes.

Finalmente, el eje del campo de actitud tiene que ver con los aspectos evaluativos de los sujetos hacia el objeto de representación. Aquí, a partir de la información asequible, y de la representación hecha, los sujetos adoptan posturas y ejercen acciones en consecuencia. Las preguntas de esta parte deben estar orientadas hacia las valoraciones de los sujetos, las posiciones que asumen, y las conductas que desarrollan en ese sentido (Cuevas, 2017).

Por lo tanto, se preguntó a los estudiantes sobre la actitud que toman respecto del sistema meritocrático, además de pedirles que hagan una evaluación del mismo, para relacionarla con los elementos extraídos de los otros campos, que les han conducido a esa actitud. En este punto es de gran importancia la vinculación con la carrera que han elegido, puesto que derivado de ello puede encontrarse información relevante acerca de la posible asociación que exista entre esa elección y la evaluación que hagan del sistema meritocrático.

El guion de entrevista que se aplicó está dividido en cuatro bloques, congruentes con los ejes de análisis presentados en la tabla 4. En el primer bloque, las preguntas pretenden recabar información acerca de cómo los estudiantes producen una representación social de

las cosas, en general. Las preguntas en dicho bloque están orientadas hacia la descripción de aquellos elementos psicosociales desde los cuales los estudiantes construyen una representación de los fenómenos cotidianos de la vida, para después abordar la cuestión de por qué, dadas esas condiciones, decidieron estudiar la carrera en la que se encuentran, tomando en consideración categorías como la información y el capital cultural de ellos y de sus padres. Este bloque es una especie de campo de antecedentes que permitió ubicar a los estudiantes en una posición sociocultural que es relevante para la comprensión de la manera en que representa a los objetos.

El segundo bloque de preguntas pretendió obtener datos relacionados con el campo de conocimiento de los estudiantes, es decir, aquellas fuentes desde las que han obtenido su conocimiento acerca de la meritocracia. El propósito de este bloque fue coleccionar contenido vinculado con la manera en que los estudiantes se informan sobre el objeto de análisis, pues, de acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, la fuente influye sobre la posterior jerarquización y reconfiguración de la información. En ese sentido, las fuentes de las que proviene su conocimiento sobre el mérito pueden ser formales, como libros o trabajos publicados, o informales, como experiencias personales, charlas, o descripciones de figuras relevantes para los estudiantes, dentro de las que puede ubicarse a los padres, los amigos y compañeros o los profesores.

En el tercer bloque se incluyeron preguntas destinadas a recolectar información sobre cómo los estudiantes elaboran la representación de la meritocracia. Aquí se pretendió indagar sobre la imagen que ellos tienen sobre esta, los conceptos e ideas con los que la vinculan, los elementos que la componen, el significado que tiene para ellos, cómo funciona en el mundo, desde su perspectiva, qué influencia tiene sobre ellos, cuáles son los elementos que más resaltan de ella, y cómo su existencia incide sobre las posibilidades de desarrollo de los estudiantes, de acuerdo con la carrera que estudian.

Finalmente, en el cuarto bloque se incluyeron preguntas para detectar las actitudes que los estudiantes han desarrollado sobre la meritocracia. Se pretendió aquí indagar acerca de la evaluación que hacen de ella, la manera en que interactúan con sus elementos, cómo se sienten al hacerlo, qué conductas y comportamientos presentan para desenvolverse dentro de

su dinámica, qué piensan hacer con respecto a la relación que existe entre ese sistema y la carrera que han estudiado, por qué tienen una determinada valoración sobre ella, y cómo se ven a sí mismos dentro de esta dinámica.

La información obtenida de estas entrevistas fue organizada en categorías para su análisis interpretativo. La estrategia para este análisis fue la de análisis de contenido, buscando que, de acuerdo con esta herramienta, las categorías establecidas fueran pertinentes, exhaustivas, homogéneas y mutuamente excluyentes. Asimismo, se recurrió a la variante de análisis de contingencia, cuyo propósito es el de establecer una asociación entre las palabras clave y los temas que fueron prestablecidos (Fernández, 2002).

El análisis ideológico, es decir, la decodificación de los discursos de los entrevistados para la construcción de una narrativa, se realizó a partir de las variantes “calidades de los actores”, que se refiere a las cualidades personales (sexo, estrato socioeconómico, carrera, etc.) de los estudiantes, y la de “sentido de la comunicación con respecto a alguna cuestión”, que se refiere a la posición que el actor tiene con respecto a algún tema, que, en este caso, es la que los estudiantes expresaron hacia la meritocracia (Fernández, 2002).

De acuerdo con la literatura consultada (Fernández, 2002), el modelo de análisis ideológico más frecuente en estudios cualitativos es el propuesto por Jiménez (1998), según el cual, el análisis debe cumplir con los siguientes criterios: 1) tomar en cuenta las condiciones extradiscursivas para comprender el mensaje en relación con las condiciones en que se enuncia y la situación particular de su destino; 2) no suponer una relación de causa efecto necesaria y lógica entre la enunciación y la recepción del mensaje; 3) analizar la situación de los emisores y los receptores en la estructura social y en el momento histórico en que se produce el mensaje; 4) vincular los procesos de producción del sentido y la realidad histórico-social por medio del manejo de instrumentos lingüísticos o semióticos, y 5) ubicarse en el análisis del proceso social de producción significativa del discurso para comprender su lógica de producción-circulación-consumo de significados (Fernández, 2002).

Los resultados de este análisis, finalmente, se vincularon con aquellos obtenidos mediante el tratamiento estadístico de los datos recabados por medio de los instrumentos



estandarizados para realizar la integración propia de una aproximación mixta, y presentar los resultados finales de la investigación.



## Capítulo 5. Resultados y análisis

El propósito de este capítulo es presentar los resultados de la investigación y realizar el análisis correspondiente. Como se recordará, la aproximación metodológica que se llevó a cabo fue de tipo mixto, por lo que estos resultados serán presentados en concordancia. Es decir, por una parte, se presentará lo relativo a la dimensión cuantitativa, consistente en la regresión logística, y, por otra, lo relativo a los testimonios de las entrevistas semi estructuradas realizadas a los estudiantes, que corresponde al enfoque cualitativo.

La manera en que está desarrollado el capítulo es la siguiente: para la parte cuantitativa, se presentará la regresión logística que se obtuvo mediante el trabajo estadístico. A partir de ello, se describirá el comportamiento de las variables explicativas con respecto a las actitudes sobre la meritocracia que representan. Para la parte cualitativa, se presenta una tabla comparativa de las percepciones de los estudiantes acerca de los temas medulares de la investigación.

Estos temas son 14: competitividad, individualismo/colectivismo, exigencia de la carrera, reconocimiento social de la carrera, desempeño como estudiantes, importancia de las calificaciones, búsqueda de reconocimientos, significado de los estudios, noción de mérito, influencia de la clase social en el desempeño, influencia del apoyo familiar en el desempeño, talento natural/habilidades aprendidas, sexo de los estudiantes, y meritocracia en México.

La tabla está dividida por institución y carrera, con el propósito de que pueda observarse con claridad la diferenciación entre unas y otras, y con esto se facilite la comparación entre las percepciones, a partir de las cuales, posteriormente, se construyen las representaciones sociales sobre la meritocracia. Dentro de cada tema se hace referencia a la percepción principal general que se obtuvo de los testimonios, con el fin de contar con un referente grupal (por carrera) que ayude a realizar la interpretación de las diferencias existentes entre grupos.

Después, se llevará a cabo el análisis de los resultados, integrando tanto la aproximación cualitativa como la cuantitativa para elaborar un marco explicativo conjunto,

atendiendo a las características de una aproximación mixta. En esta sección, se vinculará el resultado de las actitudes expresadas por los estudiantes, con sus testimonios extraídos de las entrevistas.

El objetivo de esa estrategia es establecer una conexión integral entre el comportamiento de las variables de la regresión logística con la información cualitativa profunda emanada de los testimonios, y así poder elaborar el marco explicativo mixto, que permita conocer cuáles de las variables tienen más incidencia sobre el desarrollo de una u otra actitud hacia la meritocracia. Finalmente, se presentarán las conclusiones.

### **5.1 Resultados cuantitativos derivados de la regresión logística**

A continuación, se presenta una tabla<sup>43</sup> con los resultados obtenidos de la regresión logística, en la que, como se recordará, la variable dependiente consistió en la dicotomización de las actitudes hacia la meritocracia, cuya información para su operacionalización se obtuvo de los testimonios de los estudiantes. Así, para cada estudiante se asignó el valor de “0” si expresaron una actitud desfavorable, y “1” para aquellos que expresaron una actitud favorable. Estos resultados permitieron conocer cuáles de las variables utilizadas para la regresión resultaban significativas para medir la probabilidad de ocurrencia del fenómeno, es decir, que el estudiante presentara una actitud favorable hacia la meritocracia.

De estos resultados, también es posible observar el sentido de variación entre las variables explicativas y la variable dependiente, lo que significa que, a partir de los momios que se obtuvieron, es posible calcular la probabilidad de que la actitud hacia la meritocracia sea favorable, o, en los casos correspondientes, si la variación de las variables explicativas indica que, conforme se presenten estas, la actitud favorable hacia la meritocracia tiende a disminuir.

---

<sup>43</sup> Los datos de esta tabla se reprodujeron íntegramente de Stata, pero debido a que solamente es posible exportarla de este programa como una imagen cuya calidad es deficiente, se optó por elaborarla como un cuadro de Word para que su comprensión resulte más sencilla.

Se presentan, además, imágenes que representan la variabilidad de cada una de las variables explicativas con respecto a la variable dependiente, con el objetivo de complementar la información de la tabla, y que de esa manera se optimice su comprensión.

**Tabla 5.**

*Resultados de la regresión logística*

**Number of obs = 36**

**LR chi2(6) = 22.62**

**Prob > chi2 = 0.0009**

**Log likelihood = -10.847349 Pseudo R2 = 0.5105**

<b>Actitud hacia la meritocracia</b>	<b>Odds Ratio</b>	<b>Std. Err.</b>	<b>z</b>	<b>P&gt; z </b>	<b>95% [Conf. Interval]</b>
Sexo	12.83091	23.00477	1.42	0.155	.3820525 430.9153
Promedio de bachillerato	5.287939	6.759934	1.30	0.193	.4316582 64.77903
Nivel de depresión	.03808	.063163	-1.97	0.049	.0014751 .9830609
Significado de los estudios	.1186498	.1198667	-2.11	0.035	.0163808 .8594066
Estrato socioeconómico	.0986464	.1422657	-1.61	0.108	.0058411 1.665964
Competencia	.0300266	.0496893	-2.12	0.034	.0011719 .7693275
_cons	.0045901	.0477849	-0.52	0.605	6.32e-12 3335738

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados obtenidos en Stata

De acuerdo con los criterios de validación para regresiones logísticas (Reyes, Escobar, Duarte y Ramírez, 2007), es posible afirmar que los resultados presentados en la tabla 5 corresponden a un modelo adecuado, puesto que cumple con todos ellos. Entre estos criterios, se encuentra el concerniente al valor de  $\chi^2$ , que debe ser siempre menor a 0.05 para que el modelo se considere adecuado. En este caso, el valor de dicho estadístico fue de 0.0009, con lo que dicho criterio queda satisfecho.

Por otro lado, dichos criterios establecen que el valor del coeficiente de determinación  $R^2$ , que es un estadístico utilizado para cuantificar la proporción de la variabilidad que es explicada por el modelo, oscila entre 0.0 y 1.0, pero debe estar alejado lo más posible del valor 0.0 para una mejor validación. En el modelo presentado en la tabla 5, se puede observar que dicho valor es de 0.5105, lo cual significa que este modelo explica el 51.05% de la variabilidad, y, por lo tanto, cumple también con ese criterio, en el entendido de que valores superiores a 0.20 se consideran adecuados (Reyes, Escobar, Duarte y Ramírez, 2007).

El siguiente criterio está relacionado con los valores de  $p > |z|$ , que son un referente de la significatividad de las variables. Es decir, este valor indica si la variable es significativa o no para el modelo, lo cual quiere decir que su incidencia en el fenómeno es relevante o no para explicar la ocurrencia del mismo. Estos valores deben ser menores a 0.05 para que la variable correspondiente pueda ser considerada significativa (Reyes, Escobar, Duarte y Ramírez, 2007). Como puede verse en la tabla 5, tres de las variables (Nivel de depresión, Significado de los estudios y Competencia) presentan valores menores a 0.05, por lo que se consideran significativas. El sexo, el promedio de bachillerato y el estrato socioeconómico no lo son, puesto que sus valores son superiores a 0.05.

El siguiente criterio tiene que ver con los valores de los Odds Ratio, los cuales deben estar lejos del valor de 1 para que la variable correspondiente sea de utilidad. Valores de Odds Ratio iguales o cercanos a 1 significan que no existe una relación entre la variable explicativa y la variable dependiente. En la tabla 5 puede observarse que las tres variables que resultaron ser significativas cumplen con este criterio, puesto que ninguna se aproxima a 1.

Finalmente, otro criterio de utilidad se refiere al intervalo de confianza. Dicho criterio implica que este intervalo no debe incluir al valor de 0, porque, de ser así, el modelo tendría que rechazarse. Como puede verse en la tabla 5, ninguna de las variables incluye intervalos que pasen por el valor 0, por lo que se considera este último criterio satisfecho.

Tomando todo lo anterior en consideración, se excluirán del análisis las variables que no cumplen con los criterios, que, como ya se anunció, son el sexo, el promedio de bachillerato y el estrato socioeconómico. Esto quiere decir que estas variables no son significativas para explicar por qué los estudiantes tienen una actitud positiva hacia la meritocracia.

Ahora bien, la manera de interpretar los resultados presentados en la tabla 5 está relacionada con los valores de los momios, que en dicha tabla aparecen como “Odds Ratio.” Dichos momios indican las probabilidades de ocurrencia del fenómeno, que, tal y como fue operacionalizada la variable “Actitud hacia la meritocracia”, significa que estos señalan qué tan probable es que los estudiantes presenten una actitud favorable hacia ella. En ese sentido, valores de Odds Ratio superiores a 1 implican una relación positiva con la ocurrencia del fenómeno, es decir, si la variable en cuestión se presenta, la probabilidad de ocurrencia del fenómeno es mayor.

En otras palabras, mientras mayores sean los valores de los Odds Ratio, es más probable que el fenómeno se presente. En este caso, valores mayores de Odds Ratio señalarían una probabilidad mayor de que la variable en cuestión influyera positivamente para que el estudiante tuviese una actitud favorable hacia la meritocracia. Sin embargo, cuando los valores de Odds Ratio son menores a 1 existe una relación inversa, lo que quiere decir que la variable en cuestión disminuye las probabilidades de que se presente el fenómeno.

Para este caso, valores menores a 1 de los Odds Ratio señalan que la presencia de la variable disminuye las probabilidades de que el estudiante exprese una actitud favorable hacia la meritocracia. Para realizar el cálculo, en estos casos, es necesario obtener el valor inverso (dividir 1 entre cada valor) de cada Odds Ratio, y el resultado mostraría la probabilidad que tiene el fenómeno de no presentarse si se manifiesta la variable. Como

puede verse en la tabla 5, los valores de las tres variables significativas son menores a 1, por lo que es necesario realizar dicho cálculo.

Al realizarlo, se obtienen los siguientes valores:

**Tabla 6.**

*Valores inversos de Odds Ratio*

<b>Variable</b>	<b>Inverso de Odd Ratio</b>
Nivel de depresión	26.26
Significado de los estudios	8.42
Competencia	33.30

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Stata

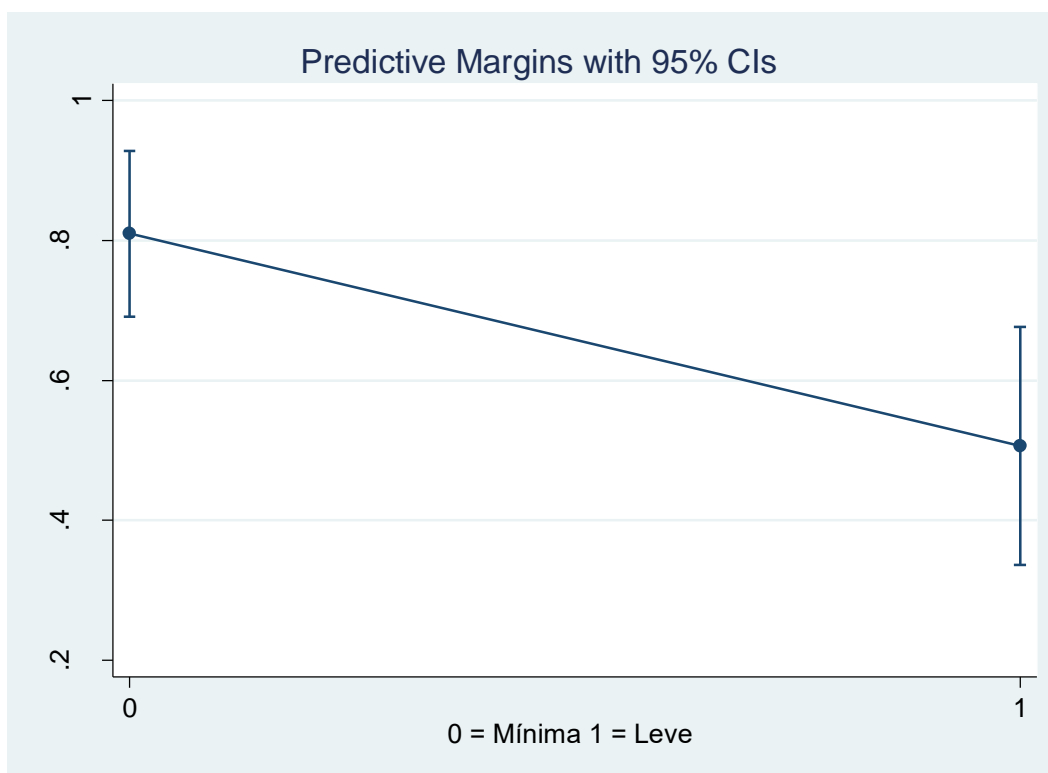
Cuando se realiza una regresión logística, los valores de los momios suelen ser interpretados en términos de probabilidades de ocurrencia. Es, por ejemplo, una estrategia muy socorrida en el mundo de las apuestas. En estos términos, los momios aportan información acerca de qué tan probable es que se gane un evento, y, en tales circunstancias, los valores suelen ser usados como “se podría apostar 3 a 1”, que el contrincante x va a triunfar sobre su oponente. Esto significa que el contrincante x tiene el triple de posibilidades de triunfar, en comparación con su oponente. En otras palabras: si el evento se presentase tres ocasiones consecutivas, bajo las mismas condiciones, en las tres vencería el contrincante x.

Si los momios son menores a 1, como ya se señaló, es necesario obtener sus valores inversos, mismos que pueden interpretarse en un sentido negativo al evento que se espera que ocurra. Es decir, retomando el ejemplo de las apuestas, supóngase que el Odd Ratio del contrincante x fuese de 0.298. Al obtener su valor inverso, el resultado sería de 3.35, lo cual puede interpretarse como que es posible apostar 3 a 1 a que el contrincante x no va a ganar.

Ahora bien, en términos de esta investigación, dado que los valores de Odds Ratio de las tres variables significativas resultaron menores a 1, es necesario realizar una interpretación análoga al ejemplo anterior. Así, dado que el evento esperado es la expresión de una actitud favorable hacia la meritocracia, puede interpretarse que existen una posibilidad de 26 a 1 de que el estudiante que padece mayores grados de depresión no manifieste una actitud favorable hacia la meritocracia. Este comportamiento se observa en la siguiente figura:

**Figura 2.**

*Variación del padecimiento de depresión con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia*



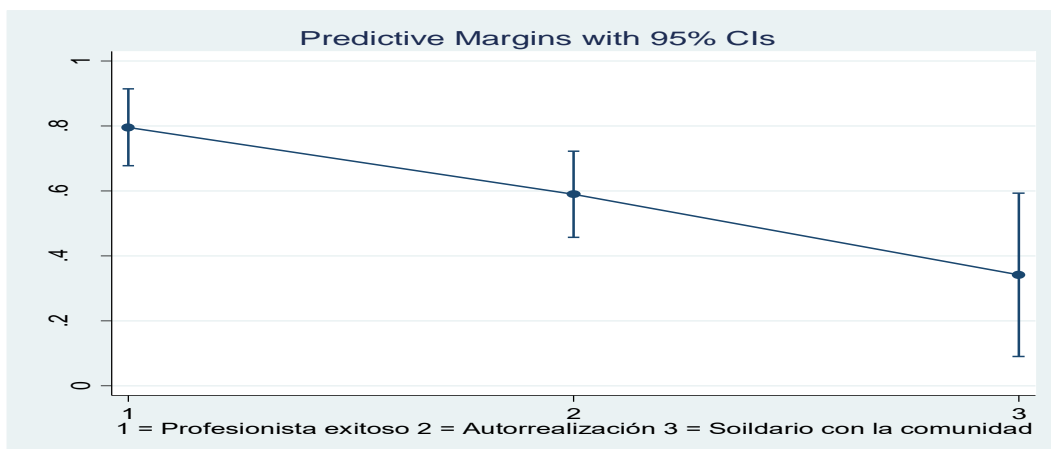
Fuente: Elaboración propia a partir de resultados obtenidos en Stata

En esta figura puede observarse que, conforme el nivel de depresión sea más alto, la probabilidad de expresar una actitud favorable hacia la meritocracia disminuye. Ahora bien, los resultados del inventario de depresión de Beck, que, como se recordará, fue el instrumento utilizado para cuantificar esta variable, mostraron que, de los cuatro niveles de depresión (mínima, leve, moderada y grave) que el instrumento considera para la evaluación del nivel en el cual se encuentra el sujeto, entre los estudiantes de la muestra, como máximo, hubo quienes presentaron el nivel leve. De acuerdo con esta información, es posible afirmar que, si algún estudiante presentase niveles moderados o graves, tendría aun menos probabilidades de expresar una actitud favorable hacia la meritocracia.

En lo que respecta al significado de los estudios, que, como se describió en su momento, es una variable que se operacionalizó a partir de las tres categorías definidas en el capítulo anterior (profesionista exitoso, autorrealización y solidaridad con la comunidad, con valores de 1, 2 y 3, respectivamente), puede decirse que, conforme los estudiantes manifiesten las opciones 2 y 3, las probabilidades de expresar una actitud favorable hacia la meritocracia tenderán a disminuir. La siguiente figura lo demuestra:

### Figura 3.

*Variación del significado de los estudios con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia*



Fuente: Elaboración propia a partir de resultados obtenidos en Stata

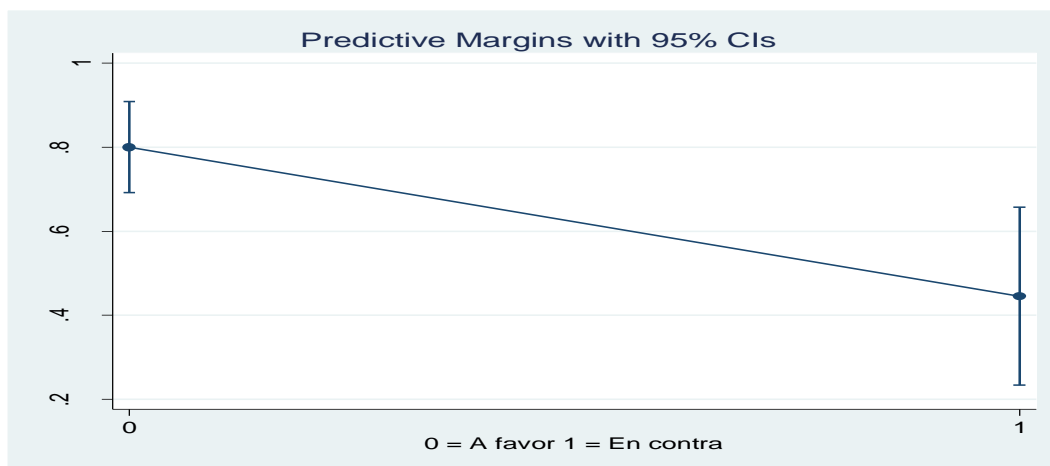


De esta figura puede interpretarse que, aquellos estudiantes para quienes ser un profesionista exitoso es el mayor significado de estudiar una carrera son quienes tienen más probabilidades de expresar una actitud favorable hacia la meritocracia. Por otro lado, quienes manifestaron que sus expectativas al respecto del significado de sus estudios es ser solidarios con su comunidad, tienen las menores probabilidades de expresarse favorables a la meritocracia. Los que expresaron que esperan autorrealizarse, se ubican en un punto intermedio, pero, ciertamente, con probabilidades bajas de manifestarse a favor de la meritocracia.

Finalmente, la preferencia por la competencia, que, como se puede ver en la tabla 5, es la variable más significativa debido a que su valor de  $z$  es el mayor, puede interpretarse, de acuerdo al valor inverso de su Odd Ratio, como que existe una probabilidad de 33 a 1 de que, si un estudiante ve con buenos ojos competir, expresará una actitud favorable hacia la meritocracia. En la siguiente figura puede observarse dicha tendencia:

#### Figura 4.

*Variación de la preferencia por la competencia con respecto a una actitud favorable hacia la meritocracia*



Fuente: Elaboración propia a partir de resultados obtenidos en Stata

Una vez que se han presentado los resultados de la regresión logística, y tomando en consideración la significancia de las variables ya mencionadas, a continuación se presentan los resultados cualitativos, en forma de una tabla en la que se incluyen, como se anticipó al inicio de este capítulo, ideas clave con respecto a cada una de las categorías temáticas desde las cuales se realizó el análisis de contenido de los testimonios, integrando, a su vez, los resultados de la regresión logística para conformar la aproximación mixta de la investigación.

## **5.2 Resultados cualitativos derivados de las entrevistas semi estructuradas**

A continuación, se presenta una tabla en la que pueden observarse las percepciones de los estudiantes, divididas por institución y carrera. Estas percepciones se encuentran resumidas en ideas generales que condensan los pensamientos de los estudiantes con respecto a cada una de las categorías temáticas. Dichas ideas fueron tomadas como una representación general del grupo que corresponde a cada carrera. Es decir, no significa que todos los estudiantes de cada carrera tengan exactamente la misma idea sobre un tema, sino que, lo que se presenta aquí reúne las percepciones generales para poder tratar a cada grupo como una unidad, de tal manera que sea posible realizar comparaciones entre ellos.

En ese sentido, estas ideas generales se elaboraron a partir de nociones y palabras comunes en los testimonios de cada grupo de estudiantes, de modo tal que lo que se presenta en la tabla es una representación acorde con la imagen común existente entre los estudiantes acerca de los temas. Derivado de esta estrategia, es plausible establecer puntos de encuentro y variaciones entre cada percepción por carrera e institución.

Para establecer estas ideas generales, se tomó como criterio el tipo de respuesta más frecuente entre cada grupo de estudiantes. Es decir, si de los seis estudiantes de cada carrera, una idea prevalecía en la mayoría de ellos, se tomó la misma como un referente grupal. En aquellos casos en los que no se presentó una mayoría, se tomaron elementos de las dos ideas más recurrentes para determinar la categoría correspondiente.

**Tabla 7.**

*Comparación de percepciones sobre categorías por institución y carrera*

Categoría	Percepciones por institución					
	UNAM		UAM		IPN	
	Arquitectu- -ra	Medicina	Diseño	Admón.	Ingeniería	Contaduría
Competencia	Nociva para los estudiantes y la sociedad	Necesaria y esencial para la sociedad	Fomenta el egoísmo y los conflictos	Buena, pero puede producir efectos nocivos	Es útil cuando se ofrecen buenas recompensas	Es parte de la vida laboral
Individualismo / Colectivismo	Prefieren el trabajo colectivo porque es necesario contar con apoyo para triunfar	Es necesario ser individualist a para triunfar en la carrera	Es necesario trabajar en colectivo para beneficiar a todos	El trabajo en colectivo produce mejores resultados	Prefieren el trabajo de manera individual porque así no se depende de otros	Es mejor trabajar de manera individual porque se tiene más control
Exigencia de la carrera	Mucha, pero no más que en otras carreras	Demasiada. Es de las carreras más exigentes	Todas las carreras son exigentes	Su carrera es tan exigente como otras	Mucha. Aunque otras carreras también lo son	Mucha, pero hay otras carreras más exigentes
Reconocimien- to social de las carreras	Todas las carreras deberían ser reconocidas igualmente	Las carreras de la salud merecen ser más reconocidas que otras	Las carreras relaciona- das con las artes son las menos reconocidas en el país	Todas las carreras deberían poder ser bien reconocidas	Las carreras con más utilidad para la sociedad merecen percibir más ingresos	Algunas carreras son más útiles que otras
Desempeño en la carrera	Regular	Muy bueno	Bueno	Bueno	Bueno	Bueno



Importancia de las calificaciones	Es más importante lo que se aprende	Demasiada. De ellas dependen muchas cosas dentro de la carrera	Nada importantes . Importa más aprender	No son tan importantes . Es más importante desarrollar habilidades	Son importantes porque son una medida del esfuerzo	Son muy importantes . Reflejan qué tanto se ha aprendido
Búsqueda reconocimiento	No es algo importante	Son importantes porque ayudan a mejorar el currículum	No son importantes	No son importantes	No son importantes	Son importantes porque demuestran excelencia
Significado de los estudios	Solidaridad con la comunidad	Profesionista exitoso	Auto realización	Auto realización	Auto realización	Profesionista exitoso
Noción de mérito	Realizar una acción que produzca un reconocimiento	Obtener una recompensa después de realizar una acción	Hacer bien las cosas para obtener una recompensa	Recibir algo después de un esfuerzo	Son logros y reconocimientos por haber hecho algo bien	Recibir un reconocimiento por algo que se hizo
Influencia de la clase social	El mérito no depende de la clase social	Aunque alguien sea de clase baja, es su obligación moral esforzarse y ser exitoso	Los recursos económicos no hacen que alguien tenga más o menos mérito	Los recursos económicos son menos importantes que la voluntad y el esfuerzo	Tiene más mérito un estudiante que tiene un buen desempeño académico con menos recursos	Los estudiantes con menos recursos que se esfuerzan más hacen más méritos
Apoyo familiar	Tiene más mérito un estudiante que no recibe apoyo	El desempeño de un estudiante no depende de	Un estudiante debe esforzarse sin que la formación	Los estudiantes exitosos lo son sin importar el nivel	Es más meritorio que un estudiante tenga un buen desempeño si sus padres no	El desempeño en la carrera no tiene que ver con la formación



		la formación de los padres	de sus padres influya	educativo de sus padres	tienen educación superior	de los padres
Talento/ Habilidad	Habilidad	Habilidad	Habilidad	Habilidad	Habilidad	Habilidad
Sexo y mérito	No hay distinción	No hay diferencia	No hay diferencia	No hay diferencia	Las mujeres hacen más mérito	No hay diferencia
Meritocracia en México	No prevalece	No prevalece	No prevalece	No prevalece	No prevalece	No prevalece

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, existen temas en los que se presenta mayor consenso que en otros entre todas las carreras, y algunos incluso en los que el acuerdo es total. Tales son los casos de la percepción acerca de la no prevalencia de la meritocracia en México, hablando en un sentido práctico. Es decir, es necesario recordar la distinción entre meritocracia como programa/ideología/ideal, y como ejercicio. Es en ese último sentido en el cual expresaron sus respuestas para este tema.

Puede verse también que hay un consenso absoluto en cuanto a la preferencia por las habilidades aprendidas en oposición al talento natural, lo cual se refiere a que consideran más meritorio aprender a desarrollar una habilidad que haber nacido con ella. Asimismo, hay bastantes semejanzas en las nociones de mérito, que, como puede verse, tienen una clara vinculación con la cuestión de las recompensas y el reconocimiento, lo que reafirma la dimensión social de esta categoría.

En cuanto a los hallazgos, dos son los que se consideran más interesantes. El primero tiene que ver con la cuestión del mérito en función del sexo, pues, tal y como se presentó en su momento, la hipótesis desde la que se abordó este tema está vinculada con la existencia de una percepción acerca de que el trabajo de las mujeres en el país no es tan reconocido como el de sus pares hombres y, por lo tanto, se esperaba que los estudiantes expresaran que existe un mayor mérito en el desempeño de ellas, por enfrentarse a más obstáculos socioculturales.

Como se puede ver en la tabla, no obstante, esta hipótesis no resultó cierta, porque solamente uno de los grupos de estudiantes se expresó en esos términos. El otro hallazgo es el vinculado con la percepción de la clase social y el mérito. Al respecto, se esperaba encontrar que la cuestión económica resultara significativa para el desempeño dentro de la carrera y que, en esa misma línea, se percibiera que los estudiantes con menos recursos tuvieran más mérito. Como se verá en el apartado de análisis de resultados, para los estudiantes entrevistados, este factor no es determinante porque una vez dentro del aula, el mérito y el esfuerzo depende de cada uno, y no de sus recursos.

Otro tema que llama la atención es el de la búsqueda de reconocimientos, puesto que la mayoría de los estudiantes expresó que no le resultaba relevante contar con ese tipo de laureles, y, por lo mismo, no se empeñaban en alcanzarlos. Esta cuestión es interesante porque, aunque es posible observar con claridad una vinculación entre el mérito y las recompensas recibidas, la aparente apatía por conseguir reconocimientos podría apuntar a que las recompensas esperadas se encuentran en otra dimensión.

En el apartado siguiente, estas cuestiones, además de otras relacionadas a los diferentes temas serán analizadas a profundidad, tomando en consideración tanto la aproximación cuantitativa como la cualitativa. En ese orden de ideas, se hablará de la posible influencia que pudo tener la cuestión de la cultura institucional en el desarrollo de las concepciones e ideas presentadas para cada tema. De hecho, para el caso particular de los estudiantes de la UAM, como se verá, la dinámica de trabajo de esta institución logró marcar sustancialmente su cosmovisión.

### **5.3 Análisis de resultados**

Atendiendo a la naturaleza mixta de este estudio, el análisis de los resultados obtenidos consideró tanto la aproximación cuantitativa como lo cualitativa para establecer las inferencias que den cuenta de la relación entre las variables y categorías empleadas para la investigación, y la expresión de las actitudes de los estudiantes hacia la meritocracia. En ese sentido, tales inferencias están orientadas por la teoría de las representaciones sociales, de tal

modo que las explicaciones que se presentan con respecto a la variabilidad entre los grupos de estudiantes están sustentadas en las premisas de dicha teoría.

La narrativa analítica parte de los resultados obtenidos en la regresión logística, y se complementa con los testimonios de las entrevistas semi estructuradas, de manera que lo que se pretende aquí es establecer una conexión entre ambas aproximaciones para comprender las razones por las cuales unas variables resultaron significativas y otras no, recurriendo, para ello, a las categorías descritas en la tabla 7. Es decir, el propósito de este apartado es construir un marco explicativo que permita al lector entender el porqué de los resultados de la regresión logística a partir de la profundización en los testimonios de los estudiantes, a través de las categorías de la tabla 7.

En concordancia con ello, se consideró necesario, para comprender las posturas y actitudes de los estudiantes, describir sus testimonios acerca de las diferentes temáticas, partiendo de la suposición de que, para poder explicar sus percepciones, primero se requiere desglosarlas y, a partir de ello, establecer inferencias. Por lo tanto, como se verá, en este análisis se presenta primero la descripción de los testimonios con respecto a los temas vinculados a las variables de la regresión logística, y posteriormente, se realiza el análisis de los mismos, para proponer una explicación que de cuenta del comportamiento de las variables.

Ahora bien, debido a que el mérito es una noción fundamental para este estudio, se consideró pertinente comenzar con el análisis de lo que los estudiantes consideran que es este concepto, para después vincularlo con las demás categorías y así comprender las variaciones en ellas. En realidad, pudo observarse una tendencia general hacia lo que significa el mérito, y no existen grandes variaciones, lo cual es una ventaja, porque esto implica que los estudiantes tienen una comprensión común de lo que es este concepto, y entonces la variabilidad en las actitudes y las posibles distorsiones en aquellas que son desfavorables a la meritocracia pueden encontrarse en las demás categorías. Es decir, si se tiene una similar comprensión de lo que es el mérito, el problema de tener una actitud negativa hacia un sistema que tenga al mérito como valor principal no debe provenir de la evaluación del mérito

en sí, como lo sugieren Rawls o Hayeck (tal y como fue descrito en el capítulo 1), sino por otras causas que deben ser analizadas.

### **5.3.1 La noción de mérito y su relación con la disyuntiva entre el individualismo y el colectivismo**

Así, entre los estudiantes de Arquitectura, por ejemplo, hubo respuestas similares a la siguiente: “el mérito es cuando alguien hace una acción y se gana un reconocimiento.” Es decir, expresaron una clara vinculación entre la acción y la recompensa de las personas. Después, al preguntarles sobre qué es para ellos una acción meritoria, se dijo que se trataba de algo que fuera bueno para la sociedad. Cuando se les preguntó acerca de cómo habían llegado a esa noción del mérito, respondieron que lo habían aprendido en la escuela desde pequeños, pues ahí se dieron cuenta de que se premian las buenas acciones, y que aquellas personas que destacan en las calificaciones son las que reciben los reconocimientos y los premios. También se dijo que se los inculcaron en sus familias, porque sus papás les daban regalos si sacaban buenas calificaciones y se portaban bien.

En cuanto a los estudiantes de Medicina, vincularon al mérito con la relación entre una acción y una recompensa proporcional. Uno respondió que el mérito consistía en darle valor a lo que uno realiza; otra dijo que era “obtener los beneficios de algo que tú hiciste y planeaste bien”, mientras que uno más dijo que era recompensar las acciones que uno hace, y otro, que era obtener la satisfacción por lograr algo que uno se propone. En ese sentido, todos coincidieron en que consideran que es justo que quien haga más méritos reciba más recompensas, y, en esa misma línea, la mayoría dijo que para medir el mérito debe tomarse en cuenta la trayectoria de cada persona.

Para los estudiantes de Diseño gráfico, el mérito es una relación entre acciones y recompensas, en el sentido de obrar bien para obtener algún beneficio. Expresiones como “hacer bien las cosas”, “hacer lo correcto”, “recibir lo que te corresponda”, o “esforzarse para obtener algo” fueron las que se mencionaron. Al preguntarles sobre cuáles son los componentes de una acción meritoria, o a partir de qué determinan que una acción merece una recompensa, se habló de esfuerzo, disciplina, talento, logros y beneficios. Una pequeña



variación con respecto a los estudiantes de las otras instituciones, fue que se mencionó que parte de una acción meritoria es que esta produzca algún beneficio para otros.

Eso puede ser relevante, porque le confiere al mérito un significado y un sentido social, en el entendido de que la valoración que se haga de cierta acción esté determinada por cuán beneficiosa es para una colectividad, y no estrictamente para el sujeto que realiza la acción. La relevancia de ese testimonio radica en que, justamente, una de las ideas nucleares de esta investigación es que el mérito es un fenómeno social, en el sentido de que son otros quienes juzgan si una acción merece el reconocimiento o no.

Pero, en general, el sentido que se le confiere al mérito tiene que ver con lo individual; con los logros y resultados que alguien obtiene a partir de sus acciones. La cuestión del esfuerzo fue también recurrente, pues en varios testimonios se pudo escuchar que para que algo sea merecido, se requiere esforzarse para obtenerlo. Es decir, implícitamente, se está hablando de la noción de justicia aristotélica que fue descrita en el capítulo primero, de dar a cada quien lo que se merezca, y, para merecer, hay que esforzarse.

“El mérito es cuando tú haces algo que valga la pena”, fue otra de las respuestas, de la cual puede interpretarse que, dentro de esa concepción del mérito, existe un sentido de subjetivación de las cosas, pues solamente quien realiza una acción puede saber si valió la pena o no efectuarla, en términos de los costos y beneficios que implicó, tanto materiales como simbólicos. Además, “valer la pena” puede asociarse con un resultado beneficioso, es decir, una recompensa, idea que, como se dijo, está muy presente en las cosmovisiones acerca de lo que es meritorio.

Respuestas similares se encontraron entre los estudiantes de Administración: “Es reconocer algo. Darle valor o importancia a una situación. Es lo que tú recibes a la hora de dar algo. Tú te esfuerzas y recibes cierto reconocimiento de que tú hiciste algo.” Igualmente con los de Ingeniería: “mérito es la acción o la recompensa por una tarea.” Finalmente, los estudiantes de Contaduría, que se expresaron en términos muy semejantes, al preguntarles si consideraban justo que una persona que hiciese más méritos recibiese más recompensas, todos contestaron que sí: “Es justo, porque quien hace más esfuerzos, merece ganar más.”

Ahora bien, para entender por qué existe este consenso con respecto a lo que es el mérito, vinculándolo con la recompensa que se obtiene después de haber realizado una cierta acción, es necesario recurrir, tal y como se esquematizó en la introducción en la figura 1, a la retroalimentación que existe entre la dimensión social y la dimensión psicológica dentro del proceso de representación. La dimensión social, como se recordará, provee de información que será configurada en la dimensión psicológica para construir imágenes de los objetos.

En ese sentido, ciertas esferas sociales, como la familia, la escuela, la religión o los deportes, llegan a basar sus estructuras y dinámicas en la recompensa de las acciones de las personas. Como se pudo leer en uno de los testimonios, algunos de los estudiantes aprendieron de sus padres que si obtienen buenas calificaciones recibirán premios, no solamente en un sentido material, sino también en uno simbólico, porque ser buenos estudiantes (expresado en las calificaciones) puede ser un motivo de orgullo para los padres, lo cual podría traducirse en afecto y consideración para los hijos.

Como posible resultado de eso, los estudiantes pudieron desde niños que, si quieren recibir ese afecto, esa consideración y, sobre todo, esa atención, tienen que entregar buenos resultados, y, para ello, tienen que trabajar y esforzarse. Así, en la medida que esta práctica se repitió durante toda la vida escolar de los estudiantes, al menos durante la infancia, es plausible considerar que hayan desarrollado una visión del mundo en esos mismos términos. Es decir, pudieron aprender esta conducta, en la que para obtener beneficios es necesario “hacer algo”, o sea, pudieron aprender que no basta la existencia misma para tener algunos beneficios, sino que hay que trabajar para conseguirla.

Esta conducta puede explicarse también en términos psicológicos, tal y como lo sugieren Carvacho, Vaz y Walker (2021). De acuerdo con estos autores, una persona puede ser condicionada a presentar ciertas conductas si estas se asocian con una sensación de bienestar. Es decir, al experimentar una sensación placentera, las personas la vinculan con la situación que la ha producido, de modo que buscarán repetirla para sentir nuevamente ese bienestar. Entonces, si la situación tiene que ver con experimentar el bienestar después de

haber completado satisfactoriamente una tarea asignada, las personas orientarán su conducta para agradar a quien se las ha asignado y que les recompense de alguna manera.

Esta relación se presenta no solamente en términos positivos, sino también en negativos. Es decir, la familia y las escuelas pueden llegar a ser instituciones en las que se enseña a los niños no solamente a recibir recompensas por las buenas acciones, sino también a recibir castigos por las malas (Correa, 2020). Tal y como lo mencionó Axel (estudiante de Medicina) en su testimonio, sus padres lo recompensaban por “portarse bien”, de lo cual puede inferirse que una mala conducta implicaría no acceder al premio, y, quizás, una reprimenda, en su lugar.

La escuela constantemente fomenta esta relación entre buenas acciones y recompensas, ya sea poniendo estrellitas en la frente de los niños que trabajan bien, sellos de buena conducta y buen trabajo, presencia en el cuadro de honor, y diplomas a las mejores calificaciones, por una parte. Por la otra, los castigos (materiales y simbólicos) a las malas conductas son un elemento significativo del proceso educativo, de lo cual podría inferirse que los niños crecen con esta cosmovisión, llevándola consigo hasta el nivel superior, en donde los premios ya no son estrellitas o sellos, sino mejores oportunidades laborales.

Esa condición se presenta, siguiendo con Carvacho, Vaz y Walker (2021), no solamente con los padres y los profesores, sino también en los ambientes laborales. Los empleados más productivos pueden ser aquellos que esperan que su trabajo sea recompensado con un ascenso, y cuando este llega, tal y como se explicó, se busca superar para acceder a mayores recompensas. Dentro de esta dinámica, el mérito, efectivamente, se vuelve una relación acción – recompensa que produce la satisfacción suficiente para que valga la pena llevarla a cabo.

La cultura empresarial, de acuerdo con estos autores, está basada en este proceso psicosocial, pues constantemente se estimula a los empleados a ser más productivos y más eficientes, señalándoles que un mayor crecimiento de la empresa se traduciría en mejores condiciones para sus trabajadores. La trampa, según ellos, es que detrás de esta dinámica yace una estructura de explotación laboral que persigue beneficios solo para la empresa, pero,

debido a que los empleados han interiorizado la relación acción – recompensa, se someten a estas prácticas buscando mejores ingresos.

Esta perspectiva puede ser debatible, en el sentido de que ubica a los empleados en una posición cercana a la de seres autómatas y egoístas que solo persiguen recompensas materiales, cuando un análisis más profundo probablemente llevaría a encontrar más razones por las cuales aceptan ser parte de esa dinámica. Sin mencionar que la búsqueda de crecimiento personal y financiero no significa necesariamente una relación de explotación, y que, de hecho, los ascensos laborales meritorios pueden ser el resultado de un esfuerzo genuino y basado en las capacidades y la voluntad de quien lo logra, lo cual es necesario para el progreso de cualquier colectivo. Sin embargo, esta perspectiva aporta inferencias relevantes para comprender por qué las personas creen en el mérito y por qué se esfuerzan para que sus acciones sean reconocidas en esos términos.

Pero no solamente los padres, la escuela y las empresas son fuentes de información para construir una representación del mérito en términos de acciones y recompensas, sino que también puede serlo la religión. Específicamente, la religión católica, que es preponderante en México, está basada en el mérito en buena medida. Si bien no es tan meritocrática como el protestantismo en el aspecto material, sí lo es en el espiritual. La religión católica señala que, para acceder al Paraíso, o ser del agrado de Dios, es necesario cumplir con ciertas conductas establecidas en las escrituras sagradas (Vatican, s/f).

Estas conductas incluyen, por supuesto, la celebración de la liturgia, pero también otras que se desempeñan fuera de los templos, en la vida cotidiana y en el trato con las personas. Aquí podría hacerse una distinción entre prácticas positivas y negativas, de manera similar a lo discutido sobre la familia y la escuela. La mayor referencia de estas prácticas puede encontrarse en el Antiguo Testamento, específicamente en los Diez Mandamientos, que señalan de manera rigurosa la relación que las personas deben tener con Dios, y que incluye tanto exigencias sobre qué hacer, como de qué no hacer. De hecho, según la Biblia, estos Mandamientos son un pacto que Dios hizo con el pueblo de Israel para establecer un código de conducta que le permita alcanzar la salvación.

Más adelante, en el Nuevo Testamento, se establecen otros códigos de conducta basados en las enseñanzas de Jesús, y que básicamente tienen que ver con la profesión de la humildad y el amor al prójimo. Como sea, en ambas secciones de la Biblia puede encontrarse nuevamente esta relación entre acciones y recompensas. Si bien estas recompensas pueden interpretarse como aquellas que se reciben durante la vida terrenal, o aquella a las que se accederá en el reino de Dios al dejar el plano material, la cuestión es que la relación está ahí, indicándole a las personas que es necesario comportarse de cierta manera para obtener un beneficio.

Esta filosofía se les enseña a aquellos niños que asisten al catecismo, tal y como se le fue enseñada a sus padres, por lo que podría decirse que es una fuente más de información que nutre la representación del mérito en los términos de la relación acción – recompensa. Así, la combinación de la influencia de la familia, la escuela y la religión en cuanto a la visión del mundo en un sentido meritario puede ser la responsable de que los estudiantes se hayan expresado como lo hicieron al respecto.

Entendido en estos términos, el mérito parece ser una cuestión completamente individual, en tanto que es el individuo quien recibe la recompensa o el castigo a sus acciones. Incluso en la religión católica existe la idea del libre albedrío, que consiste en que, a pesar de la voluntad de Dios, las personas han recibido el don de ejercer la suya, asumiendo las consecuencias (para bien y para mal) de ella. No obstante, la cosmovisión de varios de los estudiantes, como se verá más adelante, no es individualista, sino todo lo contrario. Esto exige reflexionar acerca de esta posible contradicción, o en su defecto, de una manera de converger la idea del mérito en términos de acciones y recompensas, y eventuales propósitos colectivistas.

En ese sentido, es posible que, para los estudiantes que tienen una visión colectivista del trabajo durante la carrera, la recompensa a las acciones tenga que ver con éxitos y satisfacciones comunitarias. Lo que se encontró al respecto es que los estudiantes de Arquitectura, Diseño y Administración prefieren el trabajo colectivo, mientras que los de Medicina, Ingeniería y Contaduría se sienten más cómodos con el trabajo individual.

Entre los estudiantes de Arquitectura, una de las razones que dieron para optar por el colectivismo está que el tipo de tareas que desempeñan (maquetas y proyectos) se realizan con mayor facilidad y rapidez si se hacen en equipo, además de que, según Josué, “esta es una carrera muy complicada y siempre se necesita el apoyo y la orientación de los compañeros.” Por su parte, los de Diseño coincidieron en que el trabajo artístico y expresivo que desempeñan se desarrolla de mejor manera en colectivos o “círculos”, como ellos los llaman.

Karla, de Diseño, dijo que, “en comparación con otras carreras, en las que te meten el pie o hay muchas envidias, aquí nos cuidamos entre nosotros.” En términos semejantes a los estudiantes de Arquitectura, se dijo que trabajar en equipo resulta más conveniente y útil, especialmente cuando se trata de hacer exposiciones o talleres. De hecho, uno de los estudiantes de Diseño dijo que participa en actividades relacionadas con exponer sus trabajos en comunidades barriales, y que suelen hacerse en colectivos de artistas, por lo que le resulta muy normal trabajar siempre con otras personas.

En cuanto a los estudiantes de Administración, uno dijo que, al vivir en sociedad, es necesario pensar en colectivo, porque, de acuerdo con Adrián, “varias mentes son mejor que una, y eso lleva al mejoramiento.” Por su parte, Dulce expresó que prefiere el colectivismo porque es importante contar con apoyos para realizar cualquier actividad, además de que, en cualquier ámbito de la vida, siempre se trabajará con otras personas, por lo que se requiere aprender a cooperar.

Johana, también de Administración, comentó que las empresas son organizaciones en las que siempre se trabaja en equipo, porque los proyectos que se desarrollan requieren de la participación de muchas personas y entonces es necesario colaborar. De hecho, dijo que eso es lo que más le parece conveniente de estudiar en la UAM, porque “aquí aprendes a moverte así, justo como cuando trabajas en una empresa.”

También se dijo que es más instructivo y apreciable aprender a trabajar en equipo, porque requiere de más orden y tolerancia que trabajar por su cuenta. Por ejemplo, Alicia se expresó así: “Cuando trabajas con otros aprendes más, y, para mí, eso vale más que hacerlo solo, porque te enseña cosas que no verías estando tú sola. Eso para mí tiene más valor.” De

hecho, señaló que considera que trabajar en equipo es más competitivo que trabajar individualmente, porque representa mayores desafíos y requiere de más habilidades tanto intelectuales como sociales. “Trabajar en equipo te hace crecer más y tú también haces crecer a otros.”

Dulce expresó que tiene conocimiento de que, en otras universidades, sí se fomenta mucho el individualismo en la carrera de Administración: “en la Ibero, por ejemplo, son súper individualistas, porque allá tienen esa mentalidad de competir todo el tiempo y exigirles a los alumnos siempre ser perfectos, porque les enseñan que así es el mundo empresarial.” Dijo que no le gustaría estudiar en un ambiente como ese, porque se sentiría estresada.

En un claro contraste, los estudiantes de Medicina coincidieron en que prefieren el trabajo individual. Dentro de las razones que dieron, está que es necesario ser así porque de eso dependían las calificaciones. Otra razón fue que los profesores ponen más atención a los que destacan y los pueden “jalar” a sus trabajos. Se dijo que esa es la manera habitual de trabajar en la carrera, porque es demasiado competitiva y todos tienen siempre que hacer lo posible por ser los mejores, pues de eso depende que puedan insertarse satisfactoriamente en el gremio.

También se dijo que su carrera es en sí mismo individualista, porque, incluso si trabajan en clínicas u hospitales, su prestigio dependerá de su trabajo individual, por lo que están conscientes de que tienen que ser así si desean destacar. Como se verá más adelante, cuando se hable de la cuestión de la competencia, los estudiantes de esta carrera expresaron que los doctores (profesores) constantemente estimulan el trabajo individual para que los estudiantes demuestren en todo momento ser los mejores.

Los estudiantes de Ingeniería, como se señaló, también manifestaron una preferencia por el trabajo individual, porque consideran que para obtener resultados satisfactorios es necesario que cada quien se haga cargo de su trabajo. Vladimir dijo: “aunque trabaje con otras personas, si yo estoy a cargo de un proyecto, yo soy el que tiene que entregar cuentas y el resultado depende de mí.” En sintonía con esto, Esteban expresó que “yo prefiero trabajar solo porque así sé todo lo que pasa y no dependo de nadie más.”

Por su parte, los estudiantes de Contaduría dijeron que prefieren el trabajo individual porque así tienen el control de lo que tienen que hacer. Ana mencionó que “cuando te comisionan una cuenta o un balance, tú tienes que entregar los resultados. El trabajo te lo pidieron a ti.” Además, dijo que “los mejores contadores son los que hacen las cosas bien y rápido, porque eso te piden en los trabajos, que entregues las cosas cuanto antes y bien hechas, entonces hay que ser muy prácticos y yo pienso que trabajar individualmente es mejor para eso.”

Ahora bien, para intentar comprender ambas posturas es posible recurrir a uno de los postulados de la teoría de representaciones sociales, que habla sobre la influencia que tiene la membresía a un grupo en la configuración de la información que los sujetos reciben. Es decir, las prácticas y valores que promueve un grupo pueden contribuir a que sus miembros las interioricen y, en consecuencia, desarrollen una visión del mundo orientada por ellos. Así, las condiciones axiológicas de cada carrera pudiesen ser un factor que interviene en la visión de los estudiantes con respecto a su forma de trabajar.

Como se describió en el capítulo 4, la manera en que cada carrera concibe su pedagogía es diferente, pues sus visiones de la sociedad y de los perfiles y funciones de sus egresados también son distintas. En ese sentido, la Arquitectura y el Diseño, en tanto carreras vinculadas a las artes, posiblemente hayan logrado transmitir a sus estudiantes esa visión del mundo relacionada con la difusión de las expresiones artísticas en un sentido público. Es decir, estas carreras se caracterizan por su producción visual, en el entendido de que las obras que realizan sus profesionales serán siempre expuestas a la gente, ya sea que se trate de una obra arquitectónica o un anuncio publicitario.

Esta condición pudiese estar presente en la mente de los estudiantes, de tal forma que reconocen que su trabajo estará siempre en el escrutinio público, y quizás ello influya en su visión colectivista, puesto que, si al momento de comenzar con el proceso creativo se tiene en cuenta la exposición pública en el sentido de que será la gente quien juzgue la calidad del trabajo, es plausible considerar que su manera de entender las cosas esté permeada por una visión compartida de ellas y, por lo tanto, su comprensión de las relaciones interpersonales sea en ese mismo sentido.



O sea, al ser parte de un grupo (estudiantes de carreras cuyas obras serán compartidas con el mundo) que fomenta el trabajo hacia los otros, es decir, la orientación de sus obras hacia el público, es posible que este fomento se presente como una fuente de información para construir una representación de los objetos a partir de una significación colectiva. En este orden de ideas, sería comprensible que en su concepción del mérito tuviera cabida una recompensa colectiva, pues, si para ellos, como lo dijeron, el mérito es una relación entre acciones y recompensas, pero estas acciones son colectivas, tiene sentido que también lo sean las recompensas.

Por otro lado, para el caso específico de los estudiantes de Administración y Diseño, que, como se dijo, pertenecen a la Unidad Xochimilco de la UAM, el hecho de que pertenezcan a esta unidad en particular pudiese influir en su visión colectivista, porque, como se describió en el capítulo 4, el sistema modular con el que se trabaja ahí favorece el trabajo en equipo y la educación dialógica, lo cual pudiese presentarse como otra fuente de información desde la cual se pueden construir representaciones de los objetos en términos comunitarios.

Esta cuestión puede sustentarse, nuevamente, con base en lo dicho con respecto a la premisa de la teoría de las representaciones sociales acerca de la pertenencia a un grupo. Si este grupo es la UAM, y una parte sustantiva de su axiología consiste en la promoción del trabajo colectivo, resulta factible admitir que estos valores hayan podido permear el campo de representación de sus estudiantes para desarrollar imágenes de los objetos considerando la dimensión colectiva.

En esa misma dirección, pero en sentidos opuestos, pudiese comprenderse por qué los estudiantes de Medicina han optado por el trabajo individual. Retomando lo dicho en el capítulo 4 con respecto a las características esenciales de esta carrera, es posible reconocer que, debido a la alta responsabilidad que conlleva una profesión como esta, el éxito es una cuestión imprescindible, porque un fallo implicaría afectar a otros. Al respecto, Sofía comentó que “los doctores (profesores) nos dicen que nosotros no podemos cometer errores porque la vida de las personas está en nuestras manos.”

Así, el fomento a la perfección que se hace en esa carrera pudiese ser un factor que intervenga en la visión de los estudiantes con respecto al trabajo individual, puesto que, si el mérito es la relación entre acciones y recompensas, y la recompensa es el prestigio del médico en función de sus resultados con los pacientes, resulta posible pensar que el éxito individual resulta más satisfactorio que uno colectivo. Es decir, mientras más éxitos tenga el médico, mayor será la recompensa (material y simbólica), por lo que, en estos términos, se puede entender por qué prefieren trabajar así. Se debe recordar lo dicho en este mismo apartado con respecto a la función psicológica que cumple el éxito: repetir la sensación de placer y bienestar.

Pudiese pensarse que el sentido de la carrera de Medicina también está orientado hacia el público, como con las carreras de Arquitectura y Diseño, puesto que el resultado del trabajo de los médicos también es experimentado por el público, pero, a diferencia de las otras dos, en Medicina no se fomenta el trabajo en equipo, porque en el día a día, el médico trabaja de forma individual con sus pacientes, y las soluciones a los problemas que enfrenta dependen solo de él. Es decir, la obra de un médico (la sanación de su paciente) no se expone públicamente, sino que depende exclusivamente de la relación entre ambos, por lo que, aunque el médico trabaja para la gente, como los arquitectos y diseñadores, este trabajo se experimenta de caso en caso, no masivamente, lo que podría contribuir a la comprensión de la visión individualista que tienen.

Además, es común que los médicos trabajen por su propia cuenta en sus consultorios privados, a diferencia de los despachos, los estudios o las oficinas en los que suelen trabajar los arquitectos, diseñadores o administradores. Este hecho puede también contribuir al desarrollo de la visión individualista, puesto que el éxito o fracaso del médico, en estas circunstancias, depende únicamente de él, y es entonces comprensible que los estudiantes desarrollen esta visión durante su vida académica, pues posiblemente así conciban su futuro profesional: el doctor X o la doctora Y, en lugar del despacho Z o el taller F. La acción y su recompensa, entonces, son todas individuales.

En cuanto a los ingenieros y contadores del IPN, es posible que su visión individualista provenga de la esencia misma de la institución, que, como se dijo, desde su

fundación ha estado enfocada en el desarrollo de la ciencia y la técnica, lo cual se traduce en la búsqueda de eficiencia y productividad. Como se describió en su momento, la enseñanza de la contaduría ha estado orientada por las normas y la técnica, lo cual representa un campo de información que, de alguna manera, pudiese desensibilizar a los estudiantes de esa carrera, en el sentido de que su primordial interés es el cumplimiento de tales normas con el uso de las técnicas adecuadas, sin involucrar cuestiones humanistas. Asimismo, el trabajo propio del contador, enfocado a las cuentas y los números, pudiese llegar a ser tan mecánico que podría moldear su cosmovisión hacia una interpretación del mundo en términos de problemas y soluciones (visión que también puede ser la de un ingeniero).

En estas condiciones, si se entiende el mundo y sus objetos como una relación de problemas y soluciones, y durante la carrera se fomenta que quienes respondan a esa relación de la manera más eficiente posible, pudiese ser que la visión individualista tenga que ver con el éxito esperado a partir de las acciones emprendidas. Es decir, si el mejor ingeniero o el mejor contador es el que encuentre la solución más eficiente a un problema, y que esa solución venga con una recompensa, es entendible que estos estudiantes conciban el mérito en términos individuales.

Una vez que se han analizado las posibles causas por las cuales los estudiantes construyeron una noción del mérito en términos de la relación entre acciones y recompensas, y cómo esta relación puede darse tanto en un sentido individualista como en uno colectivista, se procederá a continuación a analizar los resultados de la regresión logística en vinculación con los testimonios de las entrevistas para construir un marco explicativo que permita entender el comportamiento de las variables a partir de las percepciones de los estudiantes sobre cada una.

### **5.3.2 El mérito y el sexo de los estudiantes. ¿Por qué el sexo no es significativo para una acción meritoria?**

A partir de la literatura consultada (Howarth, 2010; Aragón Macías, Arras Vota y Guzmán Ibarra, 2020), se partió de la premisa de que el sexo de los estudiantes sería una variable que incidiría sobre la representación de la meritocracia, en el entendido de que, en tanto grupos

diferenciados, hombres y mujeres tendían diferentes maneras de percibir un objeto, a lo cual también se sumaría la cuestión cultural, en especial en aquellas carreras tradicionalmente consideradas para hombres, como las ingenierías.

La evidencia encontrada en esta investigación, sin embargo, apuntó hacia otra dirección, pues a excepción de las estudiantes de Ingeniería, ningún otro de los entrevistados consideró que esta variable fuera relevante para evaluar el mérito dentro de la carrera, o en sus percepciones acerca del futuro laboral. Por ejemplo, al cuestionar a los estudiantes de Arquitectura sobre una posible relación entre el mérito y la condición de mujer, en el sentido de que, debido a las dificultades particulares de una sociedad como la mexicana, el reconocimiento a la labor de las mujeres pudiera no ser tan grande como el de los hombres, o que ellas tuvieran que hacer más méritos para alcanzar resultados similares a los varones, ninguno de los seis respondió que percibieran una diferencia.

Las tres estudiantes, de hecho, expresaron que no sienten que tengan que hacer más esfuerzo que sus compañeros hombres para obtener resultados similares, porque, como dijo Cinthya: “todos debemos entregar las mismas tareas y trabajos, así que todos se someten a lo mismo.” Marina, en concordancia, dijo que los profesores no hacen diferencias entre sexos, ni para bien ni para mal, mientras que una más dijo que “gracias a las luchas sociales que se han hecho, ahora las mujeres pueden competir con los hombres sin que se nos considere menos”. De hecho, ella misma dijo que le molestaría recibir algún beneficio extra por su condición de mujer, porque ello podría implicar que no puede obtenerlo por sí misma.

Con respecto a las estudiantes de Medicina, se dijo que sí habían llegado a experimentar algún tipo de menosprecio por parte de ciertos doctores, pero que, en general, no consideran que en su carrera la condición de mujer sea un desafío más al cual tienen que enfrentarse. De hecho, Paulina y Alexandra coincidieron en que han llegado a sentirse menospreciadas, pero tanto por doctores como por doctoras. La primera comentó que “hay veces que llegan a tratarte fuerte y te hacen sentir menos (los profesores), pero es porque así es la carrera, nosotros lo sabemos. O sea, no es que se la agarren contra alguien en especial, algunos doctores son así en sus clases con todos.”

Los estudiantes hombres mencionaron que están muy de acuerdo con que se de a sus compañeras mujeres el mismo trato que a todos y que se les valore y evalúe con los mismos criterios. Reconocieron también que muchas de sus compañeras son muy buenas estudiantes y se esfuerzan mucho. No obstante, uno mencionó que ha llegado a percibir que algunos doctores tienen preferencia por las compañeras que “son bonitas. A ellas les ponen más atención a veces. No son todos, pero sí lo he llegado a ver y otros compañeros también me lo han dicho”, según lo relató Alberto.

Los estudiantes de Diseño se expresaron en términos semejantes a los de Arquitectura. Entre las razones que se dieron para explicar por qué no consideraban esta condición como relevante en la carrera está que, en palabras de Mónica: “se ha avanzado mucho en el país para combatir al machismo y ahora ya no se ve tanto que una mujer tenga que superar más cosas que un hombre para triunfar, sobre todo en universidades como esta, en la que se fomenta mucho el trabajo en equipo.”

En ese mismo tenor, Leticia dijo que no sentía estar haciendo más méritos que sus pares hombres, porque, “al final, todos tienen que hacer el mismo trabajo, y si uno es mejor que otro, depende de la calidad del mismo, no del sexo”. Dijo también que sus compañeros hombres no hacen distinciones al momento de trabajar en equipo, y que son muy respetuosos, así como los profesores. “Lo que he aprendido aquí es que vales y te reconocen por lo que haces.”

Los estudiantes hombres mencionaron que no se consideran mejores ni peores estudiantes que sus compañeras, y que pueden trabajar bien tanto con unas como con otros. Asimismo, Julio comentó que “hay compañeras muy buenas que hacen trabajos con mucha calidad. Trabajar con ellas nos hace aprender de cómo hacer otras cosas. No solo con mujeres. Todos aprendemos aquí de todos.” Aunque se habló de machismo y estructuras atávicas relacionadas con una sociedad patriarcal, ninguna de las estudiantes dijo sentir que, al menos en la carrera, estén haciendo más méritos que sus compañeros varones.

Testimonios similares fueron los que expresaron los estudiantes de Administración. Ninguna de las tres estudiantes dijo que sintieran que se esfuerzan más que sus compañeros hombres, ni que sus profesores les dieran un trato diferente. Por supuesto, reconocieron que

en la sociedad mexicana existe mucho machismo, pero que, al menos dentro de su carrera, no han percibido que ello incida en la dinámica de trabajo.

Dijeron que cuando se trabaja en equipo, no se fijan en si el estudiante es hombre o mujer, sino qué tanto puede aportar. Igual que antes, se mencionó que la sociedad ha avanzado, a pesar de todo, en el sentido de dar a las mujeres el reconocimiento por su trabajo, y que eso se puede percibir en su carrera. Johana comentó: “Todos aquí trabajamos más o menos en la misma sintonía cuando tenemos que entregar algo en equipo. O sea, siempre hay alguien que hace más que otros, como en todos lados, pero es igual, sea mujer, sea hombre.”

Los estudiantes hombres se expresaron en términos semejantes, con respecto a que en la sociedad mexicana existe prevalencia de prácticas machistas, pero que se ha avanzado tanto como para trabajar con las mujeres en igualdad de circunstancias de reconocimiento, al menos desde lo que pueden percibir en su carrera y en su institución. Reconocieron que sus compañeras se esfuerzan mucho y son muy competentes y competitivas. Igualmente, dijeron que sus profesoras son tan exigentes como los varones, por lo que no consideran que el sexo sea una variable que determine cuán meritorio sea un desempeño académico.

Como se mencionó antes, para el caso de Ingeniería, las estudiantes sí expresaron que consideran hacer más méritos que sus compañeros hombres porque, de acuerdo con Luz, “piensan (sus compañeros hombres) que no perteneces aquí y que no la vas a hacer. Somos muy poquitas aquí y por eso mismo casi todos te conocen y saben de ti.” En la misma sintonía, Vania mencionó que algunos de sus compañeros llegan a ser condescendientes y que cuando han tenido que hacer trabajos en equipo, siente que no la toman tan en serio como a los otros integrantes.

Odalís dijo que ha llegado a sentir que los profesores son más severos con las mujeres, porque cree que no siempre evalúan igual y que con ellas “se ponen más duros, como para ver si de verdad podemos con esto.” También dijo que estaba consciente de que en esa carrera se iba a enfrentar siempre a esa situación, porque hay más hombres que mujeres en los trabajos para ingenieros, pero que tomaba eso como un desafío y una motivación para ser una buena estudiante. Nuevamente, Luz expresó que “sí tienes que hacer algo extra para que

te tomen en cuenta, porque aquí todavía hay mucho machismo. Como que tienes que demostrar lo que eres, y ellos no.”

A pesar de estos testimonios, los estudiantes varones contestaron que no consideraban tratar de manera diferente a sus compañeras que a los demás. Dijeron que sabían que ellas eran minoría, pero que no sentían que las menospreciaran, ni ellos ni los profesores. De acuerdo con Vladimir, “las tratan igual que a todos. No siento que hagan diferencia. Sí es chistoso verlas en clase porque a veces hay cuarenta hombres y solo una mujer, pero nada más”. Igualmente, Pablo dijo que no consideraba que se les tratara diferente porque “te van a contratar por lo que sepas hacer, no por si eres hombre o mujer.”

Finalmente, entre los estudiantes de Contaduría se observaron reacciones similares a las de las otras carreras. Es decir, no se mencionó que las estudiantes tuvieran que hacer más méritos que sus compañeros hombres, o que los profesores hicieran alguna distinción. De hecho, se dijeron cosas similares, como que lo que valía eran las capacidades de cada uno y no si era hombre o mujer, o que lo que importa es el trabajo. Igualmente, se mencionó que la sociedad mexicana ha cambiado y ahora es posible encontrar igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.

Ahora bien, para comprender por qué el sexo no es percibido por los estudiantes como una variable relevante para determinar el mérito, es necesario preguntarse por qué sí debería serlo. Es decir, se requiere plantearse la interrogante de por qué el sexo de una persona tendría que ser tomado en cuenta para determinar si sus acciones son meritorias o no. La respuesta a esta cuestión podría darse atendiendo a las estructuras y prácticas de una sociedad, en el sentido de que estas pueden incluir un tratamiento diferencial hacia las personas en función de su sexo, y dicho trato puede ser jerárquico y segregacionista en favor de uno de los dos sexos.

En una sociedad así, resulta bastante comprensible que las acciones de las personas cuyo sexo se encuentra en una condición de segregación o subordinación, y que, a pesar de ello logran sobresalir, sean consideradas, y con razón, meritorias. O sea, si el mérito ha sido entendido aquí como la relación entre las acciones y las recompensas (de lo cual, como ya se discutió en su momento, se asume que las recompensas tienen que ver con el éxito de la

acción y no solamente con los intentos de hacerlo), es meritorio que una persona alcance el éxito a pesar de tener en contra estructuras y prácticas arraigadas atávicamente.

Históricamente, ese sexo ha sido el de las mujeres, quienes han tenido que enfrentarse a lo largo de siglos a sistemas de dominación que les impedían desarrollar sus capacidades en ámbitos como el trabajo o la educación, de manera que aquellas que lograban sobresalir en contra de todo ello han sido justamente reconocidas como mujeres ejemplares y, derivado de ello, sus biografías sean referencias del mérito.

En este entendido, tiene mucho sentido que se tome en consideración al sexo para evaluar el mérito de una persona, puesto que, en tales condiciones, la competencia es desigual y existen muchas ventajas para quienes son favorecidos por estas estructuras hegemónicas. Esta diferenciación se ha presentado incluso en sociedades en las que, en teoría, existe igualdad de oportunidades para todos, pero que, en la cotidianidad, prevalecen prácticas culturales que continúan siendo un obstáculo para, justamente, la igualdad sustantiva de oportunidades entre hombres y mujeres.

Pero la cuestión es que los estudiantes entrevistados, en su mayoría, consideran que no hay razón para tomar en cuenta el sexo al momento de evaluar el desempeño de una persona, lo cual podría explicarse a partir de la percepción que ellos tienen de las estructuras y prácticas sociales. Es decir, se ha dicho que la segregación hacia las mujeres proviene de estos dos factores, pero si los estudiantes no perciben esa segregación, podría ser que, o bien estas estructuras prevalecen y ellos no alcanzan a dimensionarlas, o ya no existen (al menos en un grado tal que sean percibidas como un claro obstáculo al libre desarrollo de las capacidades de las personas).

Atendiendo a los testimonios, podría determinarse que la segunda hipótesis es la más cercana a lo que ellos han estado experimentando. Como se recordará, se habló de que las estudiantes, en particular, no perciben que estas estructuras existan todavía. Retomando el testimonio de Mónica: “se ha avanzado mucho en el país para combatir al machismo y ahora ya no se ve tanto que una mujer tenga que superar más cosas que un hombre para triunfar, sobre todo en universidades como esta, en la que se fomenta mucho el trabajo en equipo.”



En este contexto, la cultura machista del país es una fuente de información para la representación proveniente de la dimensión social, de manera que, si estudiantes como la que dijo lo anterior no perciben el elemento machista en la cultura, podría deberse a que las prácticas y valores culturales, sociales, políticas y jurídicas se han estado transformando para acabar con ese mal, lo cual podría constatararse con la gran cantidad de campañas que se han hecho al respecto en los medios de comunicación y en las instituciones educativas.

Esta transformación cultural puede, quizás, experimentarse también en las familias, en donde los roles de género ya no son lo que se acostumbraba décadas atrás, y ahora es perfectamente normal y, tal vez, axiomático, que las mujeres estudien una carrera y busquen insertarse en el mercado laboral profesional, por lo que las estudiantes que crecieron con esa nueva dinámica no tuvieron que enfrentarse a las trabas que mujeres de generaciones anteriores sí.

El testimonio de Johana, de Diseño, va en ese tenor también: “gracias a las luchas sociales que se han hecho, ahora las mujeres pueden competir con los hombres sin que se nos considere menos.” Es decir, reconoce que en el pasado la situación era diferente, pero que la transformación que ha sufrido la sociedad ahora permite otro tipo de condiciones más justas e igualitarias, al menos en lo que respecta a la educación, puesto que sería inadecuado sostener que el machismo ha desaparecido por completo del país.

Apelando a la teoría de las representaciones sociales, la configuración de la información que se hace en el campo de representación involucra tanto a la dimensión social como a la psicológica. Si esa información consiste en la renovación de valores y prácticas, orientándose hacia un respeto por la igualdad y la eliminación de prejuicios de sexo, y la dimensión psicológica aporta emociones y cogniciones vinculadas a experiencias en las que esta renovación se ejerce, resulta comprensible que la imagen que tengan las estudiantes del mérito y su relación con el sexo sea la que describieron.

Además, es importante recordar que el discurso meritocrático está fundamentado en la idea de que cualquier persona, sin importar su origen, tiene el derecho a desarrollar su plan de vida como mejor lo considere. Dentro de esa idea, entonces, resulta coherente que una mujer asuma su condición de igual ante cualquier otra persona y ejerza su derecho a tener las

mismas oportunidades que todos. El acceso a la educación superior a través del mismo proceso de selección que cualquier otro aspirante, y, como lo señalan los testimonios, el trabajo indiferenciado en las aulas pueden ser elementos de la dimensión social que hayan contribuido a construir una imagen de la sociedad en términos de igualdad, lo cual se refuerza con el trato cotidiano, también descrito en los testimonios, en el que las estudiantes no perciben alguna forma de discriminación.

Para el caso de las estudiantes de Ingeniería, sin embargo, es posible que la percepción que tienen con respecto al sexismo en su carrera se deba a que en ella todavía prevalecen prácticas relacionadas con un trato diferente hacia las mujeres que pudiese incluso ser inconsciente o estar internalizado de una manera tal que a los estudiantes varones les parece que no existe, tal y como lo refirió Vladimir en sus testimonios: “Yo siento que no se les trata diferente (a las compañeras), porque aquí cada quien está en lo suyo y yo nunca me he enterado de que haya habido problemas de ese tipo.”

En ese sentido, el claro contraste entre los testimonios de los hombres y de las mujeres podría deberse, desde la perspectiva de las representaciones sociales, a que un mismo objeto (en este caso, el trato diferenciado hacia las mujeres) está siendo construido a partir de configuraciones mentales diferentes, que tienen que ver, como se dijo en su momento, con la experiencia percibida por cada persona. Es decir, es posible que, dentro de la dinámica de los estudiantes, existan prácticas que tiendan a hacer sentir a las estudiantes en una condición distinta, con mayor complejidad y menos reconocimiento en comparación con los varones, puesto que las tres mujeres se expresaron en términos similares.

Entonces, estas prácticas que se traducen en una percepción de parte de ellas relacionada con que tienen que hacer un mayor esfuerzo para ser reconocidas podrían no estar siendo notadas por los hombres debido a que son parte de su vida cotidiana y, aunque pudiesen tener intenciones buenas con respecto a la igualdad, aun así expresan conductas que atentan contra ella. También pudiese darse el caso de que estas conductas fueran conscientes, pero que ellos no perciban que les causan conflicto a sus compañeras. O sea, es posible que ellos, en aras de tratar con igualdad a sus compañeras, externen ciertas conductas que entre un grupo de hombres son percibidas de una forma, pero de otra en relación con las mujeres.

Esta hipótesis tendría sentido en términos de la teoría de las representaciones sociales, si se recuerda que, de acuerdo con ella, las prácticas que se desarrollan dentro de un grupo identitario pueden no armonizar con las de otro, pero al servir de referente para la construcción de imágenes al interior del grupo, se ejercitan en las diferentes situaciones de la vida cotidiana (Jodelet 1986). Es decir, como resultado de la constante interacción con compañeros hombres, los estudiantes varones pueden haber llegado a definir su identidad dentro de la carrera en términos de ese tipo de interacción, pero esta puede llegar a ser distónica con respecto a la interacción con las compañeras, y debido a ello no perciban que a ellas les causa algún tipo de malestar.

Por otro lado, es factible también considerar que la percepción de las estudiantes se deba a que verdaderamente se hayan enfrentado a situaciones en las que compañeros o maestros expresaron conductas conscientemente segregacionistas hacia ellas, pero que los estudiantes varones entrevistados no lo hayan hecho. En ese sentido, esas conductas podrían estar alimentadas por concepciones atávicas de la carrera que, como se mencionó en su momento, tiene una vinculación con que es una carrera para hombres.

De cualquier forma, el hecho es que las estudiantes perciben una diferenciación en el trato, y que ellas tienen que hacer mayores esfuerzos para ser reconocidas, lo que implica que, para ellas, el mérito (como ha sido descrito aquí, es decir, la relación entre acciones y recompensas) representa una doble recompensa. Por una parte, está la cuestión de haber conseguido un éxito, en el sentido de completar la carrera, pero por otra, está el hecho de haberlo realizado a pesar de enfrentarse al desafío contextual de ser mujer en una carrera considerada para hombres. En ese orden de ideas, desde la perspectiva de ellas, existe un mayor mérito, porque tuvieron que superar un obstáculo que ellos no. O sea, en términos de acciones y recompensas, las acciones de ellas fueron más meritorias por ser más dificultosas.

### **5.3.3 El mérito y el estrato socioeconómico**

Como se recordará, el nivel socioeconómico tampoco resultó significativo para la regresión logística, por lo que es necesario profundizar en las posibles razones de ello, puesto que es una cuestión que resultó común entre todas las carreras de la muestra. En general, se habló

de que, sin importar la situación económica que se tenga, es obligación de cada estudiante hacer lo posible por aprovechar la oportunidad de estudiar una carrera y, a partir de ello, intentar superar las condiciones adversas derivadas de esa situación.

Por ejemplo, entre los estudiantes de Arquitectura al preguntarles por qué habían elegido estudiar en la UNAM, todos coincidieron en que el factor económico fue el mayor determinante, pero que, más allá de eso, esta institución tiene mucho prestigio. No obstante, a esta decisión contribuyó en gran medida que cinco de ellos accedieron a la carrera por pase reglamentado, mientras que solo una de las estudiantes provenía de un bachillerato en una institución privada, pero igualmente reconoció que estudiar Arquitectura en una universidad de paga resultaría demasiado costoso para su familia.

Derivado de ello, coincidieron en reconocer que ser alumno de esa institución representa una gran oportunidad para la movilidad social, ya que les ofrece una preparación de calidad que les permitirá buscar trabajo con los conocimientos necesarios para ser buenos candidatos a ocupar un puesto. Asimismo, coincidieron en que la situación económica de sus familias no les hubiese permitido matricularse en una institución privada de alta gama, y, en algunos casos, ni siquiera de baja gama, por lo que están conscientes de que deben aprovechar la oportunidad que se les presenta estando en la UNAM.

Ahora bien, con respecto a la cuestión de si el nivel socioeconómico es un factor a considerar para evaluar el mérito de un estudiante, se dijo que, a pesar de que es una institución pública, la carrera es cara, porque, como dijo Marina: “los materiales son costosos y se necesita comprar *softwares* que no son baratos, y entonces los que tienen más recursos tienen más posibilidades de destacar en ese ámbito.” Sin embargo, no consideraron que eso fuera un factor que contribuyera a determinar la calidad de un estudiante porque, según Josué, “aunque los recursos son importantes, de cualquier modo, deben hacerse las entregas.”

En ese sentido, le dieron un mayor peso a las capacidades de cada estudiante para hacer las entregas. El mismo Josué dijo: “yo he visto entregas que hacen compañeros prácticamente con cajas de cartón, pero están bien hechas y los profesores valoran mucho eso. Por eso digo que el dinero es importante, pero no es lo que determina si eres un buen estudiante o no, sino la calidad de tu trabajo.” En consonancia con eso, le otorgaron un peso

muy importante a la cuestión de las habilidades por encima del talento natural, pues, como lo describió Iridia: “yo valoro más los aprendizajes porque significaban un mayor esfuerzo y más voluntad y disciplina”, mientras que Irving mencionó: “yo no tengo tanto talento para el arte, pero me esfuerzo por aprender todo lo que pueda de los talleres para así poder desempeñarme de mejor manera”. Dijo también que admiraba a los que tenían talento natural, pero que hay muchos como él, que al esforzarse por aprender pueden hacerse tan buenos o mejores que los otros.

A pesar de reconocer que la cuestión socioeconómica es importante para la carrera, en el sentido ya descrito de poder adquirir los materiales, ninguno de los estudiantes estuvo de acuerdo con que los compañeros de más recursos tuvieran las cosas más fáciles porque, en el pensamiento de Luis: “aunque tengas el dinero para comprar los materiales, si no sabes qué hacer con ellos no sirve de nada. O sea, si tus papás te pueden comprar los programas (informáticos) pero no sabes usarlos bien, no tiene caso. Por eso es más importante lo que sepas hacer, que el dinero que te den.” No obstante, tampoco reconocieron que aquellos compañeros que tienen recursos y que sí los aprovechan hayan hecho menos mérito que otros. Cinthya mencionó que “puede que tengan más recursos, pero de todos modos tienen que hacer las entregas igual que todos. O sea, también tienen que esforzarse porque las cosas no se hacen solas solo por tener las mejores.”

En ese punto, se introdujo la cuestión del apoyo familiar, y hubo consenso al reconocer que tiene más mérito quien no recibe este apoyo y, a pesar de ello, consigue desempeñarse bien en la carrera. En el caso de ellos, todos son respaldados por sus familias en el sentido de que les dan dinero para comprar los materiales, para el transporte, alimentos y sus gastos generales. Ninguno tiene que trabajar y estudiar, por lo que se dijeron privilegiados en ese aspecto, puesto que, como lo describió Josué: “yo conozco compañeros que tiene que trabajar saliendo de aquí para poder ayudarse a estudiar porque la situación en sus casas está muy complicada en cuestión de economía y sí considero que ellos hacen más mérito porque la tienen más difícil que otros”.

Ahora bien, los estudiantes de Medicina se expresaron en términos semejantes, pues reconocieron que la cuestión económica no debe ser un impedimento para que alguien no

salga adelante por sí mismo. En ese sentido, al preguntarles por qué habían elegido esa carrera y en esa institución, todos dijeron que porque la Facultad de Medicina tiene mucho prestigio, aunque, al igual que con los estudiantes de Arquitectura, la cuestión del pase reglamentado influyó en la decisión. Igual que antes, todos reconocieron que también les habría gustado estudiar en una institución privada, pero que son demasiados costosas.

Con respecto al prestigio de la UNAM, Sofía dijo que conocía doctores que en sus clínicas particulares solamente contrataban a médicos de la UNAM o del IPN, lo cual hablaba de lo importante que eran estas instituciones para estudiar esa carrera. Además, dijo que había conocido enfermeras que, durante sus prácticas, no le proporcionaban los materiales a los estudiantes de instituciones privadas porque “ellos podían comprárselos por sí mismos”, lo que, de acuerdo con la estudiante, representaba una ventaja para ella, por provenir de una institución pública.

Al respecto, manifestaron que, a pesar de las desventajas que uno pudiera tener, en especial en el aspecto económico, siempre será una obligación moral de todos esforzarse por superarse. Es decir, en su caso particular de estudiantes, que es su única actividad, consideraron que es su obligación hacer lo mejor que puedan a pesar de las dificultades que pudiesen enfrentar. En ese sentido, cuatro de ellos coincidieron en que el fracaso “es lo peor que te puede pasar”, porque significaba perderlo todo.

Al igual que los estudiantes de Arquitectura, coincidieron en reconocer que en su carrera existen estudiantes con más recursos que otros, y que los que tienen menos hacen más esfuerzos, sin que eso signifique que los de mejores posiciones hagan menos méritos, porque, en palabras de Uriel, “en esta carrera lo importante es lo que demuestres. Aquí vales por quien eres. La universidad te da todo: libros, prácticas, materiales, buenos profesores, hay hasta becas. Ya está en ti si lo aprovechas o no. No puedes quejarte de que te hizo falta algo como estudiante aunque no seas de una familia rica.”

Actitudes y testimonios similares se presentaron entre los estudiantes de la UAM. Por ejemplo, Leticia, de Diseño comentó que sin importar si uno tiene o no muchos recursos, el esfuerzo es similar cuando se obtiene una buena calificación, porque “la calificación depende del trabajo que se haga, y que eso no tiene que ver necesariamente con los recursos

económicos, sino con la capacidad y el talento de cada persona.” Se hizo una mención especial a la forma de trabajar en la UAM, que, como ya se ha dicho, tiende hacia el trabajo en equipo, y, en tales condiciones, de acuerdo con el testimonio de Alicia, de Administración, “las diferencias económicas se mitigan porque las responsabilidades se distribuyen.”

Al preguntarles si un estudiante de bajos recursos económicos podría justificar en esa condición un posible fracaso económico, la mayoría respondió que no, argumentando, como César, que, “a esta edad ya no puedes depender completamente de tus papás si quieres estudiar. Puedes meterte a trabajar medio tiempo o algo para apoyarte a ti mismo. La universidad te da lo suficiente para que puedas estudiar, lo demás ya depende de ti.”

Cuando se les preguntó si los estudiantes de más recursos económicos que tenían éxito académico tenían menos mérito por, de alguna manera, tener el camino un poco más sencillo, igualmente contestaron que no. Entre las razones que expresaron para ello se encontró que, independientemente de los recursos, el esfuerzo es el mismo porque “aquí nadie te regala la calificación. Tienes que hacer bien las cosas para que te califiquen bien”, como lo describió Adrián, de Administración.

No obstante, reconocieron que tener el apoyo familiar, no solamente en lo económico, sino en lo afectivo, sí representa una fuente de seguridad para continuar estudiando. Estas declaraciones resultan más relevantes a la luz de que ninguno de los padres de los estudiantes entrevistados cuenta con estudios superiores y, de hecho, ni siquiera alcanzaron el bachillerato, lo cual podría hablar de lo importante que es para ellos encontrarse estudiando una carrera a pesar de las dificultades económicas.

De hecho, la cuestión familiar se mencionó también en lo que respecta al apoyo que reciben como estudiantes de una carrera que ellos mismos perciben como difícil en lo que concierne al mercado laboral. La respuesta fue unánime en ese sentido. Todos dijeron que sus familias los apoyaban, por ejemplo, Armando, de Diseño: “Ellos (sus papás) me dijeron que me apoyarían en lo que yo quisiera estudiar. Me ayudan con los materiales y las cosas de la escuela.”

Al vincular la noción que expresaron del mérito con la cuestión del talento, de manera similar a lo que expresaron los estudiantes de la UNAM, pudo observarse una tendencia a

valorar como más meritorias las habilidades aprendidas que el talento natural. Entre las razones que dieron para esta elección, se encuentra que desarrollar una habilidad con la cual no se nace requiere de más disciplina y esfuerzo que aquello que es innato. Explicaron que eso no significa que cultivar un talento natural no es meritorio, sino que lo es más si no se cuenta con ello de manera sustantiva.

Se dijo también que el talento natural no es suficiente para triunfar en la vida, porque el éxito exige esfuerzo, constancia y disciplina, y eso, desde la perspectiva de estos estudiantes, merece un mayor reconocimiento. De hecho, Karla, de Diseño, comentó que ha conocido casos de compañeros que tienen mucho talento natural y son muy creativos, pero no lo explotan ni se esfuerzan más de lo debido para pasar las materias. Dijo también que cualquier carrera demanda siempre mucho esfuerzo y entrega, y que no todos los compañeros están dispuestos a ello; “esa es la diferencia entre quienes trascienden o no. Qué tanto te esfuerzas para aprovechar los talentos que tienes.”

“Son admirables los compañeros que hacen todo parecer tan fácil porque tienen mucho talento. Otros tenemos que esforzarnos más para hacer bien las cosas, pero al final pienso que, se tenga el talento natural o no, lo más importante es cuánto te esfuerzas para mejorar, porque siempre hay algo que mejorar.” Fueron las palabras de Mónica, también de Diseño, quien además dijo que en la universidad todos llegan a aprender, independientemente de cuán talentosos sean.

Miguel, de Administración dijo que una condición económica precaria no es un impedimento para ser un buen estudiante y tener éxito laboralmente, sino que todo dependía de cuánta voluntad se tuviera para alcanzar los objetivos: “Yo conozco gente que tiene la peor de las estabilidades económicas, pero están estudiando una carrera como pueden, reutilizando cuadernos y viendo cómo le hacen. Sí se enfrentan a un trabuco muy duro, pero ahí siguen dándole.”

En un sentido semejante, César dijo que aunque haya compañeros de diferentes clases sociales, lo importante es qué tanto aprovechas la oportunidad de estudiar que se le está presentando: “Ya estás aquí, ya entraste, así que ahora haz el esfuerzo para terminar. Claro que es bien difícil, pero no hay de otra más que hacer todo lo que puedas. Por eso muchos



estamos aquí.” Se mencionó además que los que vienen de bachilleratos privados pueden venir mejor preparados, pero ya estando en la carrera, depende de cada uno aprender y superarse. El propio César se expresó así: “Aquí en la UAM todo es más autodidacta. Acá no es como en otras universidades en las que te van diciendo qué hacer y cómo hacerle. Aquí tú solo te vas marcando el ritmo, así que aunque algunos vengan mejor preparados, ya aquí tú puedes emparejarte.”

Una leve diferencia pudo encontrarse en los testimonios de los estudiantes del IPN, puesto que, en ambas carreras, se mencionó que la clase social sí es un factor que puede incidir en la evaluación del mérito de una persona. Coincidieron en que aquellos estudiantes con menos recursos que logran tener un buen desempeño en la carrera hacen más méritos, porque, según lo relató Vania, de Ingeniería, “siempre va a ser más meritorio lo que haces con menos. No es lo mismo que lo tengas todo, a que empieces desde abajo porque implica más esfuerzo y eso para mí tiene más valor.”

Fernanda, de Contaduría dijo, con respecto a los recursos y el apoyo familiar: “yo no podría seguir estudiando si mis papás no me apoyaran, la verdad me tendría que salir porque o trabajo o estudio. Por eso pienso que los que están aquí sin ese apoyo sí hacen más méritos porque ha de ser bien complicado.” Además, todos coincidieron en que el nivel educativo de los padres de ninguna manera es un impedimento para que un estudiante sobresalga, pero que también es más meritorio que alguien lo haga en esa situación, en comparación con otros cuyos padres tienen estudios profesionales.

A ese respecto, Arath, de Contaduría, dijo que sus papás apenas y terminaron el bachillerato, pero que eso no ha afectado en nada su desempeño, porque “aquí depende solo de mí. Mis papás hacen el esfuerzo para apoyarme y mandarme aquí, así que yo hago lo mío. No es necesario que tus papás sean de tu misma carrera para poder pedirles apoyo. Puedes consultar libros o a tus maestros. Eso no tiene nada que ver.”

A pesar de estas diferencias, tanto los estudiantes de Ingeniería como los de Contaduría coincidieron con los de las otras instituciones en reconocer que tiene más importancia aprender a hacer algo que el talento natural. Las razones que dieron fueron igualmente similares a las de sus pares de las otras carreras. Por ejemplo, Alexander, de

Contaduría, mencionó que, para el caso de su carrera, “puedes ser bueno para los números, pero tienes que aprender los procedimientos y eso solo se logra con práctica.”

Ahora bien, para poder entender por qué para la mayoría de los estudiantes el nivel socioeconómico no es relevante en la evaluación del mérito, es posible comenzar con la cuestión de la dicotomía entre talento natural y habilidades. Como se recordará, según Rawls (1999) y Sandel (2020), el talento natural no es más que el resultado de una lotería genética en la que el mérito no tiene nada que ver, puesto que ninguna persona hizo nada para merecer este o aquel talento o cualidad innata.

Vinculado a ello, está la noción de mérito que se ha presentado aquí, y con la cual coinciden los estudiantes de la muestra, es decir, la relación entre acciones y recompensas. Partiendo de ello, resulta comprensible que ellos no consideren que el talento natural es algo de lo cual sentirse orgulloso o algo que sirva para medir el mérito de una persona, puesto que, si este último es definido a partir de las acciones de alguien, haber nacido con un don particular no representa ninguna acción, de modo que no tiene nada de meritorio.

Por otro lado, la preferencia por las habilidades aprendidas durante la carrera sí implica el reconocimiento de una acción, en tanto que requiere demostrar que se es capaz de hacer algo de lo cual no se tenía conocimiento ni tampoco se tiene una predisposición genética para ello. Es decir, aprender algo sin tener una condición innata para ello significa que la persona ha tenido que esforzarse para obtenerlo, además de que ha requerido la voluntad para dedicarle tiempo y disciplina, cualidades que, como lo han relatado los estudiantes, son fundamentales para hacerse merecedor de una recompensa.

Por lo tanto, si el mérito es el vínculo entre una acción y una recompensa, es necesario realizar esa acción, y, desde la perspectiva de los estudiantes, realizarla implica esforzarse por aprenderla sin tener la cualidad innata para ello. Siguiendo ese camino, la recompensa asociada y que es, de hecho, el componente sustantivo del mérito (entendiendo que la acción por sí misma no es suficiente, sino que, como se describió antes, debe ser exitosa), consiste en el aprendizaje; en la capacidad de haber desarrollado una habilidad; en la posibilidad de haber demostrado que se pudo conseguir un objetivo.

En este punto, es conveniente recordar el componente individual del mérito, en el sentido de que, aunque la recompensa pueda darse en términos colectivos, la acción es siempre individual. Esto es importante porque implica que, para que una acción sea meritoria, además es necesario que el individuo la realice a partir de su propio potencial, como lo describió Santambrogio (2021). Teniendo eso en consideración, puede entenderse por qué la variable socioeconómica no es relevante para los estudiantes.

Si dicha variable fuese relevante, implicaría que, en realidad, la persona no ha sido capaz de alcanzar un objetivo con base en su potencial, sino con base en las ventajas que le confiere su poder adquisitivo. Por otra parte, el hecho de que una persona no cuente con ese poder y, a pesar de ello ha podido conseguir el objetivo, significa que lo ha logrado a partir de sus capacidades (incluyendo, por supuesto, las capacidades de aprender), lo cual está en sintonía con la comprensión del mérito a partir de las acciones.

En otras palabras, en una situación (como estudiar una carrera) que pone, al menos en un sentido teórico, en igualdad de oportunidades a todas las personas, no es el poder adquisitivo lo que les permite destacar, sino sus capacidades individuales. Si no fuese así, y *a priori* se determinase que quien no tiene recursos no va a poder desempeñarse correctamente (como en el *Ancient Régime*), no tendría sentido siquiera presentarse a competir. Pero, al no suceder de esta manera, los estudiantes de bajos recursos tienen la misma oportunidad de obtener los mejores resultados que aquellos de mejores condiciones económicas.

No considerar esta variable como relevante es, en un sentido simbólico, una declaración de auto afirmación, en el sentido de expresar que el desempeño y las potencialidades tiene que ver con las cualidades subjetivas y no con el respaldo financiero. Al negar la influencia de esta variable, los estudiantes están manifestando que se consideran capaces de ser tan buenos como cualquiera, a pesar de no pertenecer a los estratos económicos más altos. Así lo dejaron ver aquellos testimonios referidos a que, a pesar de las dificultades financieras, es obligación de los estudiantes hacer su mejor esfuerzo para trascender en lo que hacen.

En este punto, es posible vincular la cuestión del nivel educativo de los padres. Como es sabido, según Bourdieu y Passeron (2009), es posible establecer una conexión entre el capital cultural asociado a la escolaridad de los padres y el nivel socioeconómico, en el sentido de que aquellos estudiantes cuyos padres tienen mayores niveles educativos tienen más posibilidades de tener buenos desempeños académicos. Sin embargo, la evidencia encontrada con respecto a los estudiantes de la muestra apunta a que sus percepciones al respecto están en otra dirección, puesto que, de acuerdo con sus testimonios, esa variable no tiene que ver con el rendimiento que tengan en la carrera.

Por ejemplo, César, de Administración dijo lo siguiente, con relación al apoyo familiar y el nivel educativos de sus padres: “Ya estás aquí, ya entraste, así que ahora haz el esfuerzo para terminar. Claro que es bien difícil, pero no hay de otra más que hacer todo lo que puedas. Por eso muchos estamos aquí.” Mencionó además que los que vienen de bachilleratos privados pueden venir mejor preparados, pero ya estando en la carrera, depende de cada uno aprender y superarse: “Aquí en la UAM todo es más autodidacta. Aquí no es como en otras universidades en las que te van diciendo qué hacer y cómo hacerle. Aquí tú solo te vas marcando el ritmo, así que aunque algunos vengan mejor preparados, ya aquí tú puedes emparejarte.”

De testimonios como ese es posible comprender por qué no consideran que ni el estrato socioeconómico ni el nivel educativo de los padres influyan en su desempeño, puesto que los resultados que obtengan como estudiantes dependen solamente de ellos. Esta premisa puede sustentarse en lo dicho por Sandel (2020), con respecto a que el discurso meritocrático, en general, pero orientado a la educación, en particular, fomenta el esfuerzo individual, de tal modo que los éxitos o los fracasos dependan solo de uno mismo. Eso puede verificarse con los testimonios de los estudiantes que mencionaron que el fracaso era lo peor que les podía pasar, porque, consciente o inconscientemente, prevalece una actitud meritocrática de que uno tiene que valerse por sí mismo para poder sobresalir.

En el capítulo 1 se dijo que los discursos de líderes políticos de todo el espectro ideológico fomentan el esfuerzo individual como medio para alcanzar el éxito. Por ejemplo, Barack Obama habló acerca de que uno puede llegar hasta donde sus sueños y su talento lo

lleven, teniendo como plataforma la igualdad de oportunidades que la educación superior pública representa (Sandel, 2020). La creencia en esas promesas puede verificarse en los testimonios de los estudiantes, pues, como se ha visto, consideran que, a pesar de las dificultades que puedan significar las desigualdades económicas o la situación familiar, está en sus propias manos lograr ascender socialmente por medio de su carrera.

En tales circunstancias, es posible observar cómo es que los estudiantes han formado una representación social del éxito a partir de los elementos descritos en la figura 1 presentada en la introducción. Ahí se describió cómo la representación social de los objetos surge como resultado de la interacción en el campo de representación de la dimensión social y la dimensión psicológica. En este caso, la primera se refiere a discursos como el de Obama, que están asociados a visiones e ideas del desempeño individual como medio para alcanzar el éxito. La dimensión psicológica, por su parte, está representada por la cuestión personal de demostrar que ellos son capaces de trascender recurriendo a sus propias potencialidades, negando que el hecho de que no provenir de familias acomodadas sea un impedimento decisivo para lograrlo. En consecuencia, la actitud que resulta de ello es una que expresa su auto afirmación y sus convicciones de esforzarse para lograr un objetivo.

Cabe recordar, en este punto, que la cuestión psicológica relacionada con el éxito juega un papel importante, como lo mencionaron Carvacho, Vas y Walker (2021), en el sentido de ser una motivación que oriente la conducta. Al trazarse el objetivo de culminar la carrera para cumplir cualquiera que sea el propósito que se hayan planteado, los estudiantes no se ven detenidos por su situación económica, sino que apelan a su voluntad y esfuerzo para continuar progresando en su camino hacia ese propósito.

Es gracias a estos testimonios que puede verificarse lo planteado por Santambrogio (2021), con respecto a que, incluso aquellas personas que manifiestan estar en contra de la meritocracia, por la razón que fuese, tienen conductas meritocráticas e individualistas, lo cual lleva a considerar, contrario a las posturas de Rawls, Hayeck y Sandel, que el mérito sí tiene una gran importancia para la sociedad, porque es un aliciente para alcanzar objetivos. Es decir, Santambrogio propone que las críticas a la meritocracia no son en realidad a esta, sino a la manera en que se aplica, puesto que, en un sentido teleológico, el programa meritocrático

(carreras abiertas, igualdad sustantiva de oportunidades y asignación de puestos con base en el mérito) está basado en la justicia y en la esencia de la condición humana, que es trabajar para progresar.

El hecho de que los estudiantes no consideren al factor socioeconómico para progresar es un indicio de que lo que menciona el autor italiano es acertado, porque, implícitamente, están reconociendo que su progreso no depende de su origen socioeconómico, sino de su potencial y habilidades, y, eso, es la base del ideal meritocrático. Estos hallazgos pueden contribuir a validar la premisa planteada en la introducción de esta investigación, relacionada con que el rechazo a la meritocracia tiene que ver con distorsiones de la información que han recibido quienes toman esa actitud.

Esas distorsiones pueden observarse, por ejemplo, en los testimonios de aquellos estudiantes que, como se verá en el apartado siguiente, consideran que la meritocracia fomenta la competencia rapaz, la desigualdad y el egoísmo, y es, de hecho, un obstáculo para la movilidad social, cuando la realidad es que la meritocracia les ha ofrecido la posibilidad de, aún sin formar parte de élites, como en el *Ancient Régime*, tener una oportunidad de construir su camino en sus propios términos, tal y como lo señalan sus mismos testimonios. Es decir, el hecho de que tengan la confianza de alcanzar sus objetivos a pesar de las adversidades, y que esperen una recompensa (individual o colectiva, material o espiritual) es una postura meritocrática, pues el programa meritocrático pretende que todas las personas puedan ser recompensadas en función de sus acciones y su esfuerzo.

Ahora bien, una parte significativa de la meritocracia es la competencia, pues, como se ha venido diciendo, competir es necesario para distribuir de la manera más justa posible las posiciones y puestos en una escala social. La competencia no significa necesariamente una dinámica rapaz, sino que, como lo tiene claro una parte de los estudiantes entrevistados, puede ser una herramienta para mejorarse a sí mismo y mejorar a toda la sociedad. Sin embargo, otra parte de ellos ha tendido a demonizarla, por razones que serán expuestas a continuación. Además, es necesario recordar que esta variable sí resultó significativa para la regresión logística, lo cual incrementa la importancia de su análisis.

### 5.3.4 La cuestión de la competencia como elemento significativo del mérito

Una de las cualidades esenciales de la meritocracia es el establecimiento de condiciones para que las personas puedan competir por puestos y posiciones en igualdad sustantiva de oportunidades (Santambrogio, 2021), lo cual implica que cada persona tiene semejantes posibilidades de obtener el puesto, y el resultado dependerá exclusivamente del mejor desempeño y evaluación de los candidatos.

Este sistema (en condiciones ideales) es la manera más justa y eficiente de administrar recursos escasos, como las posiciones sociales, puesto que toma en consideración solamente las capacidades de los candidatos y no sus orígenes, promoviendo en el proceso el fortalecimiento y desarrollo de las mismas, pues, para poder lograr ser el mejor, es necesario prepararse, además de contar con los conocimientos y habilidades necesarios. Al otorgar mediante este sistema las posiciones sociales, se asegura que el candidato sea el más apto y, por lo tanto, se incrementan las posibilidades de que su trabajo vaya a ser el mejor posible y, entonces, todos resulten beneficiados, en el entendido de que las funciones que vaya a desempeñar estarán orientadas hacia el servicio a la sociedad.

De hecho, competir es parte de la condición vital de todos los organismos, en tanto que, según la selección natural, la vida es una constante lucha por la existencia en la que los seres mejor adaptados a las condiciones cambiantes del medio son los que logran sobrevivir. La competencia, en este sentido, es un mecanismo para evolucionar, en tanto que exige de los individuos el mejor desempeño posible y, con ello, el desarrollo de la vida. Ahora bien, en un sistema social como el del humano, en el que la lucha por la existencia no implica la extinción material de quienes no consigan adaptarse, y, en consecuencia, no resulten vencedores de esa lucha, existen otros tipos de “extinción”, relacionados con aspectos simbólicos, emocionales y reputacionales.

Sandel (2020) escribió al respecto, que el sistema social derivado de la expansión del neoliberalismo ha estado promoviendo desde finales de la década de 1980 una competencia rapaz entre las personas, en aras de alcanzar las recompensas materiales y simbólicas que el éxito ofrece. El éxito, en estos términos, se mide en función de la cantidad de recursos que una persona posea, de modo que, mientras más posea alguien, mayor estatus tendrá en la

jerarquía social. El mismo autor continúa diciendo que la vida se ha vuelto una lucha por la existencia en la que no hay misericordia para los perdedores, quienes son relegados a posiciones sociales de inferioridad que afectan su auto estima y promueven el resentimiento y los conflictos.

Esta dinámica es, de acuerdo con él, una consecuencia negativa de la meritocracia, puesto que esta fomenta el individualismo, pero, cuando se fracasa en la competencia, nadie puede culpar a otros ni a nada por su derrota, dado que, si la meritocracia promueve que cada quien es dueño de su destino, también lo es de las consecuencias adversas que pueda encontrarse en él. Competir, desde este punto de vista, es una práctica nociva para las sociedades, que lejos de desarrollarlas, las conduce a la decadencia.

Entonces, ¿la competencia fomenta la evolución, o la decadencia? Y, ¿ganar una competencia es una acción meritoria? Esta variable, además de resultar significativa para el análisis, es la que resultó más controversial entre los estudiantes, porque no existe un consenso al respecto, sino que, algunos de ellos encajan con la visión de Santambrogio, y otros con la de Sandel. La regresión logística mostró una tendencia que, de hecho, era de esperarse, puesto que, los estudiantes con una menor preferencia por competir tienen más probabilidades de tener una actitud desfavorable hacia la meritocracia.

Entre el grupo de los que consideran que la competencia es una práctica necesaria para el desarrollo de una sociedad, los estudiantes de Medicina son los más representativos, seguidos por los de Ingeniería y Contaduría, con visiones funcionalistas de lo que implica competir. Dentro del otro grupo, los estudiantes de Diseño son quienes manifestaron de manera más clara un rechazo hacia la competencia como mecanismo social, con una visión bastante similar a los de Arquitectura, mientras que los de Administración, podría decirse, se ubican en una posición conservadora, manifestando que la competencia es un claroscuro. Así, para poder analizar a profundidad esta variable, es necesario recurrir a temas como la importancia de las calificaciones, la exigencia de la carrera y el desempeño de los estudiantes.

Para los estudiantes de Medicina, competir es un elemento no solamente habitual dentro de su carrera, sino que también es indispensable para su futuro laboral. Ellos están condicionados por las calificaciones para poder elegir las mejores instituciones para realizar



sus internados y estancias. En su testimonio, Axel dijo que buscaba siempre ser el mejor y que es bueno ser competitivo porque eso ayuda a las personas a aprender y mejorar. De hecho, esa justificación fue una constante en las respuestas de estos estudiantes. Paulina dijo: “definitivamente sí (es bueno competir), porque saca lo mejor de ti y te hace ponerte las pilas para hacer las cosas mejor.”

Al preguntarles si sus profesores fomentaban la competitividad entre los estudiantes, cinco contestaron que sí, y que, de hecho, lo hacían explícitamente, diciéndoles que debían siempre buscar ser los mejores en todo, porque los médicos no pueden cometer errores con sus pacientes. La misma Paulina dijo que “a los doctores (refiriéndose a sus profesores) es lo único que les importa. Mientras tú seas el mejor, siempre vas a estar bien con ellos y vas a llegar a grandes lugares.”

Uriel dijo que en su carrera no se valora el esfuerzo, sino solamente los resultados, porque de eso depende demasiado su futuro. Uno más dijo que desde que entró a la carrera se dio cuenta de que sería un ambiente de mucha competencia, porque todos querían siempre destacar, y que, en su experiencia, algunos de sus compañeros “pisan a otros con tal de ganar”, y que algunos profesores son conscientes de eso, pero que de cualquier forma lo fomentan.

También se les preguntó sobre su desempeño hasta el momento, y todos contestaron que lo estaban haciendo bien, porque, o estaban muy comprometidos con sus estudios, o llevaban buen promedio, o le estaban poniendo mucho empeño. En ese sentido, reconocieron que su carrera es muy exigente, y lo es más que otras. De hecho, Alberto expresó textualmente que su carrera es “más difícil que otras”, y que las calificaciones “son lo principal, porque así te obligan a ser en la escuela. Siempre con 10, perfecto.”

Alexandra, al preguntarle si se consideraba a sí misma competitiva, dijo: “Sí, muchísimo. Porque cuando veo que alguien sacó 10 y yo saqué 9, automáticamente digo que yo tengo que ser la mejor y tengo que ganarle, entonces me esfuerzo y lo intento para sacar más que esa persona y que todos los compañeros del salón y así ser la de la nota más alta.” Ella misma dijo que le gustaba sentirse bajo presión y sentirse siempre activa, y que por eso le gustaba mucho su carrera.

La contraparte de esta perspectiva la representan los estudiantes de Diseño, y, en buena medida, los de Arquitectura. Con respecto a los primeros, todos manifestaron su rechazo a un sistema en el que los puestos y recompensas se asignen con base en la competencia, el individualismo, y la búsqueda constante de productividad. Asimismo, hubo un consenso generalizado en cuanto a la falta de reconocimiento de su labor, aunque, como se esbozará en su momento, la cuestión monetaria no fue siempre la principal preocupación.

La cuestión de la competencia no es bien vista por estos estudiantes, porque consideran, en general, que es una práctica que fomenta el egoísmo, el individualismo, el desgaste emocional, y promueve que, de acuerdo con Mónica, de Diseño, “las personas se peleen entre sí.” En ese sentido, y, de hecho, como rasgo compartido con los estudiantes de Administración, mencionaron que en la UAM se fomenta el trabajo en equipo, debido a la manera en que están organizados los módulos y la estructura organizacional de la institución.

Un tema recurrente fue el del consumismo y la cosificación de las obras, pues, en tanto artistas, ellos consideran que el objetivo de su trabajo no es conseguir ser mejor que otros, sino, según Julio, “aportarles cosas al mundo para que te recuerden como artista.” Es decir, ellos perciben que la cultura actual, dentro de un sistema de mercado globalizado, tiende a favorecer solo aquellos productos que son de fácil consumo, en el sentido de que no se requiera mucho esfuerzo para comprender lo que el autor trata de decir con sus obras.

En esa línea, Leticia habló de la música, para referirse a cómo “la gente de hoy solo consume lo que está de moda sin importarle si es de buena calidad o no.” Dijo eso, como parte de su testimonio acerca de si se consideraba a ella misma una persona competitiva, a lo cual contestó que no, porque no le gustaba “estarme midiendo con otros”, refiriéndose a que ella se esforzaba para que sus obras llevaran parte de su personalidad y, con ello, reflejaran un verdadero significado, no como en la música actual.

Mónica, por su parte, reconoció que no le gusta competir, pero que “no queda de otra, porque si no, no te ven”, refiriéndose a que, por ejemplo, para encontrar lugares en los cuales presentar sus obras hacen concursos, y es necesario competir para obtener un espacio. Dijo que en su carrera era más difícil que en otras emprender, en el sentido de trabajar por su cuenta, por lo que buscaba relacionarse con otros artistas para establecer vínculos laborales.

Karla, a su vez, dijo que “no se trata de competir, sino de compartir”, esto, en respuesta a si en su carrera se fomenta la competencia entre los estudiantes. Mencionó que sus maestros, en general, no promueven ese tipo de prácticas, aunque sí les exigen un buen desempeño. De hecho, contestó que, en su carrera, es bastante común trabajar siempre con varios compañeros, porque se organizan talleres y actividades que requieren de la participación de otros. En ese mismo tenor, dijo que es muy normal que haya “círculas”, que es como llamó a grupos de estudiantes en los que se promueven sus obras en colectivo en espacios públicos.

Como se dijo, los estudiantes de Arquitectura coincidieron, en su mayoría con esta perspectiva. De los seis estudiantes entrevistados, solo uno expresó estar de acuerdo con que se fomente la competencia entre los estudiantes por parte de los profesores, pues mencionó que ello representa una manera de mejorar el desempeño de cada uno a través del esfuerzo y la innovación constantes. En ese sentido, dijo que compararse con otros estudiantes de su carrera le beneficiaba, porque podía aprender de ellos para corregir sus propios errores y adoptar estrategias y conductas que lo motiven a superarse a sí mismo.

El resto de los estudiantes coincidió en que estimular la competencia como parte de la dinámica de la carrera no es benéfico, porque les afecta emocionalmente, en el sentido de que no se sienten cómodos viendo a sus compañeros como potenciales rivales, porque, de acuerdo con experiencias que han tenido, eso tiende a generar conflictos entre ellos que tienen repercusiones en las calificaciones. No obstante, coincidieron en que sus profesores sí estimulan la competencia entre ellos, porque muchos evalúan proyectos en equipo, haciendo presentaciones y exposiciones, de modo que, siguiendo a Irving, “a veces se siente como si fuera un concurso y eso nos mete siempre mucha presión.”

Por su parte, los estudiantes de Ingeniería y Contaduría expresaron posturas tendientes hacia el pragmatismo y la utilidad de competir, sin involucrar necesariamente actitudes emotivas o filosóficas. Por ejemplo, Esteban, de Ingeniería dijo que estaba dispuesto a esforzarse y trabajar duro solamente si valía la pena: “hay algunas materias en las que sí hay que echarle ganas porque los profesores son muy exigentes, pero en otras, ya sabes que son más tranquilos y nada más te la vas llevando.”

Él mismo dijo que competir es bueno si la recompensa lo amerita, pero si no, “no me desgasto en intentarlo.” En sentido similar se expresó Pablo al decir que “tienes que saber elegir cuándo sí y cuándo no (competir), porque si no te va a reportar alguna ganancia que valga la pena, mejor te esperas.” Las estudiantes dijeron que, en general, sí se consideraban competitivas, aunque Odalis especificó que “sin obsesionarse por eso, porque después te puede afectar emocionalmente.”

Luz dijo que competir estaba bien, porque de esa manera “te pones retos a ti misma y sabes de qué eres capaz. Siempre hay que buscar salir de la zona de confort.” Aunque, en general, los estudiantes de esta carrera mostraron buena disposición para competir, no pareció que lo hiciesen con la misma intensidad que los de Medicina, porque, si bien lo consideran necesario, no expresaron que fuera algo primordial en sus carreras, sino que lo hacían porque era parte de ellas.

En ese mismo sentido hablaron los estudiantes de Contaduría, para quienes competir es una práctica común dentro de sus carreras, tal y como lo relató Carlos: “En las empresas se sabe que trabajas por proyectos, entonces pues tienes que estar compitiendo para ganarlos, quieras o no.” Melissa dijo que sus profesores les recalcan constantemente que la mayor virtud de un profesionista de su área es ser eficiente, o sea, entregar mejores resultados con menos recursos porque “eso es lo que buscan las empresas. Que les resuelvas problemas.”

En general, no manifestaron gusto por competir, sino que manifestaron que es una necesidad que es parte de su desempeño. Fernanda comentó que la competencia “es parte de la vida laboral y no tiene nada de malo. Es un hecho. Y no es que uno lo haga para buscar ser el mejor o algo así, sino que simplemente las cosas te llevan hacia eso. Así es la dinámica en estos trabajos. Lo sé, porque yo he sido asistente y sé que así es el ambiente.”

De hecho, aunque se expresaron así, se percibió que no consideran a la competencia como una lucha o un concurso, sino como algo natural: “competir no te hace mejor ni peor que nadie, porque de todos modos tienes que hacerlo, pero sí sirve para que aprendas y mejores. Aquí no hay tiempo para que cometas muchos errores porque en las empresas te corren si no entregas buenos resultados. Tienes que competir, pero contra ti mismo”, dijo Ana.

Finalmente, en una posición que podría describirse como intermedia, están los estudiantes de Administración y, de hecho, no podría decirse que hubo un consenso en las perspectivas, puesto que algunos se manifestaron a favor y otros tomaron la cuestión con mesura. Aquellos que se manifestaron a favor de la competencia, expresaron que competir es bueno para la sociedad, porque contribuye a su desarrollo y al mejoramiento profesional de las personas. Miguel comentó que ya cuenta con experiencia profesional en la esfera de la Administración, y que, a partir de ello, se dio cuenta de que lo que se aprende en la carrera no es suficiente para desempeñarse correctamente en dicha esfera, porque hace falta ser competitivo y buscar siempre resaltar para poder ascender laboralmente.

Al preguntarle si en su carrera los profesores fomentan la competencia entre los estudiantes, dijo que sí, porque el sistema modular en el que se basa la UAM propicia el debate entre los compañeros, lo cual consideró benéfico porque “te prepara para el mundo real.” Continuó diciendo que esos debates son un ejercicio de competencia, porque “si un compañero opina y opina todo el tiempo sobre un tema, uno dice: - ¿Por qué yo no estoy viendo eso? -, y entonces le replicas y estudias más para tener más argumentos y así se fortalece el debate y la competencia. La competencia acá se da por inercia.”

Por supuesto, admitió ser muy competitivo, porque busca siempre aprender para mejorar, pues se requiere de una actitud así para poder desempeñarse correctamente en el mundo laboral. Expresó también que, aunque en la carrera todos salgan muy bien preparados, siempre hará falta dar algo más de sí mismo para poder llamar la atención de los empleadores, porque “muchos pueden saber lo mismo que tú sabes, pero es la actitud lo que puede hacerte ganar el trabajo.”

Sin embargo, admitió también que la competencia tiene un lado negativo, que se manifiesta cuando comienza a afectar las relaciones entre las personas, porque tiende a ser una fuente de presión constante que no todos experimentan sin sufrir alguna alteración emocional. Pero dijo también que, en general, en la UAM no suele pasar eso, porque los grupos de trabajo que se forman en las materias propician que todos aprendan de todos a través de los debates que se organizan. Mencionó que, en esos debates, aunque se busca ganarlos, lo más importante es aprender de la visión de los otros.

César, por su parte, dijo que en su carrera sí se manifiesta la competencia entre los estudiantes, pero que se hace acompañado de un apoyo emocional para que los aspectos negativos de competir no afecten a los estudiantes, y esta práctica resulte “agradable.” Mencionó que “antes no se daba tanto el apoyo emocional a la hora de estudiar. No se fijaban tanto en lo que el alumno sentía, y por eso ahora hay asesores para esta clase de situaciones, y esto ayuda a la competitividad, para que puedan superarse a sí mismos.”

Por otro lado, entre aquellos estudiantes que respondieron que no consideran que la competencia individual sea la mejor opción para trabajar, se dijo que, aunque en su carrera sus profesores son muy exigentes, los compañeros se apoyan entre sí en lugar de competir. Se dijo también que la competencia puede ayudar a mejorar, pero que, si no se hace de una manera sana, puede tener repercusiones emocionales. Adrián dijo: “Es mejor trabajar en equipo, porque así puedes apoyarte en otros cuando tienes dificultades, y tú apoyas también.”

Se volvió a hacer referencia al trabajo modular de la UAM, que fomenta que los estudiantes aprendan a conocer la perspectiva de los otros compañeros y, derivado de ello, se propicie el estrechamiento de vínculos para colaborar. Reconocieron que la esfera laboral en la que pretenden insertarse sí es competitiva, porque hay que competir para ganarse un puesto en una empresa, y que para ello hay que tratar de salir lo mejor preparados, pero que esa preparación puede hacerse trabajando en equipo.

Tomando en consideración esta divergencia entre las carreras, es posible proponer una explicación que tome como eje la membresía a las mismas, puesto que los valores y principios que se promueven en cada una pueden ser diferentes, lo cual podría aproximarse a partir de la importancia que los estudiantes le otorgan a las calificaciones. Como se mencionó, para los de Medicina, son una cuestión determinante para su futuro académico, en tanto que de ello depende el lugar de residencia en el que se ubiquen. Desde esa perspectiva, resulta entendible que le confieran a la competencia tanta importancia.

Dado que la disponibilidad de lugares en los mejores espacios de residencia es limitada, es necesario que ellos tengan que buscar ser los mejor evaluados para acceder, lo cual, sin duda, es un estímulo poderoso para competir. Podría parecer que se trata de una mera cuestión instrumental, o sea, que compitan con el único propósito de entrar a los mejores

lugares, pero, en función de sus testimonios, puede pensarse que es algo que va más allá, y que competir es parte de su cosmovisión.

Competir implica la posibilidad de vencer, y, con ello, las recompensas asociadas, tanto materiales como simbólicas. Es pertinente recordar que, para esta carrera, la cuestión del prestigio social es sumamente importante, pues la figura del médico en la sociedad mexicana, como se expuso en su momento, está entre aquellas con mayor reconocimiento, por lo que, apelando a la dimensión psicológica de la representación social, es factible proponer que el deseo de los estudiantes por ganar ese reconocimiento es un estímulo poderoso que orienta su conducta para ser los mejores, lo que implica, vencer en la competencia.

Para ellos, competir es una manera de demostrar que son exitosos, o, *contrariu sensu*, no son fracasados, pues, como se recordará, el fracaso es percibido como lo peor que le puede suceder a alguien. Este temor al fracaso es, de hecho, explicado por Sandel (2020), cuando habla de que, al fomentar la meritocracia el individualismo, una derrota significaría reconocer que todo ha sido culpa de uno mismo, pues, así como los triunfos se deben al esfuerzo propio, los fracasos se atribuyen también a uno mismo.

El autor norteamericano continúa explicando que ese temor a la derrota es tal, que, en Japón, por ejemplo, se han dado casos de estudiantes que cometen suicidio ante la incapacidad de soportar la angustia derivada de no haber podido acceder a una universidad. Durkheim (2012) en *El suicidio*, propone una explicación similar a este fenómeno, atribuyéndole sus causas a la imposibilidad de algunas personas de tolerar el fracaso, no por sí mismo, sino por las implicaciones sociales asociadas. Es decir, una persona que fracasó tiene que enfrentar el escrutinio social, lo cual puede resultar intolerable para muchos.

El sociólogo francés explica, por ejemplo, que un empresario que se va a la quiebra y comete suicidio, no lo hace por el hecho en sí, sino por las consecuencias sociales que ello le va a acarrear, como no poder tener el mismo estilo de vida, por ejemplo (Durkheim, 2012). Entonces, si se toma esa referencia, sería posible comprender la importancia que tiene para los estudiantes de Medicina el éxito.

En otras palabras, dada la representación social que se tiene de la figura del médico en la sociedad mexicana, no poder llegar a ser uno podría conducir a una sensación de frustración tal que probablemente sería insoportable. O sea, no es lo mismo no haber podido acceder a la carrera por no acreditar el examen de ingreso, que haber entrado y fracasar, pues, nuevamente, recurriendo a Sandel (2020), la desilusión de haber estado en el camino del éxito y no haberlo podido alcanzar puede ser tan traumática que se pretende evitarla a toda costa.

Por otro lado, puede incluirse en el análisis la cuestión de que son profesionales de la salud, y, en ese sentido, en sus manos estarán las vidas de muchas personas, por lo que (en palabras de ellos mismos), no pueden permitirse cometer errores. Esta actitud perfeccionista (que, sin duda, está justificada en ese sentido), puede contribuir a que, para ellos, ser competitivo implique ser los mejores sanando personas, pues, probablemente, el hecho de no haber podido curar a un paciente (o peor aún, provocar su muerte o algún daño grave) sería un golpe severo a su auto estima, no solamente por la cuestión profesional, sino también en el ámbito personal.

Entonces, es factible suponer que la competencia es tan significativa para estos estudiantes, porque es parte de su identidad profesional. No es solo una cuestión utilitaria, como con los estudiantes de Ingeniería o Contaduría. Es algo más profundo que involucra la visión que tienen de ellos mismos como figuras preponderantes de la sociedad que, no obstante, pueden llegar a ser considerados arrogantes por los estudiantes de otras carreras, pero ello se debe a que la sociedad misma se ha encargado de alimentar esa superioridad moral (León – Bórquez, Lara – Vélez y Abreu – Hernández, 2018) que Sandel (2020) reconoce con el mismo calificativo (arrogancia), y que, según él, es un factor responsable de la desigualdad propiciada por la meritocracia<sup>44</sup>.

Por otro lado, la visión opuesta de los estudiantes de Diseño y Arquitectura puede comprenderse a la referida auto percepción que tienen con relación al arte. Es decir, tal y como ellos lo dijeron, consideran que sus obras y trabajos no son meramente productos para comercializar o evaluar, sino que son una expresión de sus identidades y de sus emociones.

---

<sup>44</sup> En este punto, se refiere a que los vencedores de la competencia meritocrática se vuelven arrogantes y presuntuosos, en detrimento de la auto estima de los que no logran el éxito.



Por lo tanto, es factible pensar que, para ellos, competir es, de alguna manera, prostituir o enviciar su trabajo.

Sobre ello, dijeron no estar a favor de un sistema sociocultural en el que el mérito sea el referente del éxito y el esfuerzo, porque, como dijo Karla: “toda actividad intelectual tiene su mérito. No se puede comparar lo que hace alguien de una carrera con lo que hace otro de otra, porque todos hacen lo suyo y todo requiere disciplina.” Es decir, consideraron que, en un estado ideal, todas las carreras deberían percibir ingresos suficientes para que cada quien pudiera dedicarse a lo que quisiera sin sufrir carencias, pero que en la realidad eso no pasa, y ello no significa que quienes perciben menos no se esfuercen ni hagan méritos.

De hecho, el rechazo a la competencia se ha dejado ver en sus testimonios en lo que respecta a las calificaciones, pues, para ellos, carecen de relevancia.; no les importa tanto la calificación, sino aprender. En ese sentido, varios mencionaron que, debido al sistema con el cual trabaja la institución, las calificaciones no son siempre el reflejo del esfuerzo, en especial porque “no son números, como en las otras universidades.”

Marina dijo que, ningún profesor regala calificaciones, pero que incluso ellos fomentan que los estudiantes se preocupen más por realizar buenas obras, que por la nota que obtengan. Comentó que, “en esta carrera, cuando salgas a trabajar no te van a contratar por tus calificaciones, sino por lo que demuestres. En los talleres a nadie le importa si sacaste las mejores calificaciones, sino que seas bueno en lo que haces.”

A partir de testimonios como este es posible verificar lo mencionado antes, acerca de que competir no es importante para ellos porque se enfocan más en el trabajo que produzcan, y en la satisfacción que el mismo les produzca. La percepción de que sus obras pueden ser mercantilizadas parece molestarles, pues si bien mencionaron que les agradaría tener buenos ingresos de su trabajo, no se sentirían cómodos trabajando solo para ello. Es decir, no ven su vocación como algo que los vaya a hacer millonarios, sino como algo que les reporte satisfacción personal porque es lo que aman hacer.

Como se dijo también, ellos tienden a trabajar en equipo, por lo que la noción de competencia podría estar en conflicto con esta manera de desempeñarse durante la carrera, puesto que el trabajo colectivo favorece la construcción de una identidad grupal que

contrarresta los deseos egoístas de sobresalir. Además, en sus testimonios, como se recordará, pudo observarse una tendencia hacia trabajar para la comunidad, en el sentido de presentar exposiciones y realizar talleres para difundir su trabajo sin retribución material, ya que, como lo mencionaron, el objetivo de esto es contribuir a concientizar sobre la importancia del arte para una sociedad, en oposición a la degradación cultural que perciben, como resultado del consumismo.

Ahora bien, en lo que concierne a la dimensión psicológica del proceso de representación, es necesario preguntarse por qué a alguien no le resultaría comfortable competir, considerando que, como se dijo antes, la competencia es parte de la condición vital de todo organismo y favorece la evolución y el desarrollo de capacidades. No obstante, competir implica varios aspectos que pudieran resultar intolerables para algunos, puesto que conlleva estrés, ansiedad, cansancio, disciplina y esfuerzo físico y emocional, en el entendido de que, una competencia es una lucha simbólica.

En ese sentido, hay personas a quienes les resulta satisfactorio realizar la inversión de todos esos recursos en aras de obtener los beneficios de la victoria, mientras que otros prefieren no tenerlo con tal de no tener que sufrir el proceso. Durante una competencia, la cuestión de la auto confianza es de gran importancia, porque al tratarse de una situación en la que hay que “luchar” contra otro, confiar en las capacidades de uno mismo puede resultar una ventaja, reconociendo, de acuerdo con Collins (2016), que, durante una situación competitiva, ganar implica dominar al rival, y, para ello, es necesario ser mejor que él no solamente en la cuestión física, sino también en la emocional.

La tensión emocional que surge durante una situación así puede llegar a ser tan alta que doblegue a uno de los competidores y le permita al otro alcanzar el triunfo. También Collins afirma que, tan importante como el entrenamiento es la cuestión emocional, dado que, aunque un competidor esté técnicamente preparado para “luchar”, si emocionalmente no está en condiciones óptimas, es muy probable que pierda la contienda. La dominación emocional del rival es, entonces, la cuestión sustantiva durante una competencia, pero, para alcanzar ese punto, se requiere de una gran inversión de energía que puede llegar a ser agotadora.

Trasladando eso a los estudiantes que no sienten agrado por competir, es posible encontrar dos conexiones que podrían ayudar a comprenderlos. En primer lugar, la regresión logística demostró una clara relación entre el padecimiento de depresión y el rechazo a la competencia, de tal modo que, mientras mayor sea el grado de depresión, menos posibilidades habrá de que el estudiante manifieste una buena actitud hacia la meritocracia, que, como es bien sabido y se ha dicho mucho aquí, está fundamentada en la competencia.

La depresión tiende a disminuir la confianza de la persona en sí misma, a la vez que distorsiona la realidad en un sentido pesimista, puesto que se experimenta una condición de propicia que la imagen de sí mismo, del mundo y del futuro, se perciba negativamente, y que no va a mejorar (Beck, 1970). Si una persona no tiene la auto estima necesaria para confiar en sus capacidades, resulta comprensible que no tenga aspiraciones en competir y triunfar, porque la distorsión de la realidad que existe en su ambiente psíquico le impide considerar la posibilidad de triunfar

En una situación así, el ambiente puede ser un factor que agrave la condición, dado que si una persona que se siente a sí misma como no suficiente para lograr un objetivo es expuesta a otras que se desempeñan exitosamente y logran sobresalir, sumado al hecho de que la cultura constantemente presiona para producir más y muestra en los medios de comunicación a personas triunfadoras, se sentiría aún peor. En ese sentido, si los estudiantes padecen algún grado de depresión, es factible suponer que su rechazo a competir puede tener una vinculación con la falta de confianza en sí mismos y con una visión fatalista del mundo.

Del otro lado, los resultados de la regresión logística con respecto a esta variable mostraron que quienes no padecen de ningún grado de depresión manifestaron una actitud favorable hacia la competencia, lo que apoyaría la premisa de Collins, en el sentido de que la cuestión emocional es una condición necesaria para obtener la victoria durante una competencia. En este caso, la victoria podría definirse en términos polisémicos, pues podría tomarse en cuenta para ello las calificaciones, el reconocimiento, conseguir un trabajo, o ser exitoso (en el sentido definido por el contexto en particular). Es decir, dado que algunos estudiantes no se encuentran en condiciones emocionales óptimas, resulta comprensible que no estén dispuestos a realizar la inversión emocional que requiere competir y ganar.

La otra conexión tiene que ver con la dicotomía entre individualismo y colectivismo, puesto que, aquellos estudiantes que rechazaron la competencia, son los mismos que expresaron preferir el trabajo colectivo en lugar del individual. De aquí podría proponerse que, al no estar dispuestos a realizar el gasto energético individual que requiere la competencia, lo distribuyan entre otras personas para que la carga sea menos pesada. Es decir, si competir implica invertir todo lo que se ha mencionado, resultaría más sencillo hacerlo si se comparte con otros. Igualmente, si se llegase a perder, la sensación de fracaso o frustración producida podría ser más tolerable si se reparte entre muchos, que tener que soportarla toda uno mismo.

Rechazar la competencia implica rechazar el instinto vital que ha propiciado la evolución de las especies, y una posible respuesta al porqué de esto podría tener que ver con la falta de confianza en sí mismo. Como lo expresaron los estudiantes de Medicina, la creencia en sus capacidades está al máximo, y están dispuestos a esforzarse lo que sea necesario con tal de conseguir sus objetivos, porque, como se describió en su momento, tienen una fuerte motivación para hacerlo. En cambio, los de Diseño y Arquitectura, quienes rechazan competir, prefirieron refugiarse en la comodidad de la colectividad anónima para no tener que afrontar individualmente el desafío que conlleva luchar contra otros y contra sí mismos.

Esta diferenciación sale a relucir aún más cuando se analiza lo que unos y otros contestaron con respecto a la pregunta del desempeño que han tenido hasta ahora como estudiantes. Los de Medicina, como era de esperarse, manifestaron que estaban muy comprometidos con sus estudios y que se esforzaban al máximo siempre porque su carrera es “más difícil que otras”, y que las calificaciones “son lo principal, porque así te enseñan a ser en la escuela. Siempre con 10, perfecto,” según lo relató Sofía. Es decir, reconocen una relación entre el éxito que esperan obtener y el esfuerzo que tienen que invertir para conseguirlo.

Son conscientes del desafío que implica estudiar esa carrera y lo asumen con estoicidad, reconociendo que la dinámica de trabajo en ese contexto exige de ellos tener que vérselas con muchos otros compañeros que están en igualdad de condiciones en cuanto a las

expectativas y capacidades. Saben que la recompensa que pueden obtener amerita esta inversión y, en consecuencia, hacen lo necesario para mantenerse siempre competitivos y entre los mejor posicionados, porque asumen que, en el proceso, se harán mejores profesionistas.

En cambio, cinco de los seis estudiantes de Arquitectura contestaron al respecto que hacían lo suficiente para pasar las materias. Josué dijo: “no soy de excelencia, pero tampoco soy de los peores.” Cinthya dijo que trabajaba lo necesario, porque su familia no le exigía demasiado, y que, entonces, no sentía la presión de tener que hacer esfuerzos exagerados. Iridia relató que trabajaba en función de la asignatura, pues en algunas le exigían más que en otras. Dijo: “tú ya sabes a cuál meterle y a cuál no”, en el sentido de que algunos profesores demandan más entregas que otros.

En sintonía con esto, la mayoría de los de Diseño dijo que va bien, a secas, pero que no les importa tanto la calificación, sino aprender. En ese sentido, varios mencionaron que, debido al sistema con el cual trabaja la institución, las calificaciones no son siempre el reflejo del esfuerzo, en especial porque, de acuerdo con Julio, “no son números, como en las otras universidades.” Agustín dijo que entró a esa carrera porque ama lo que hace y quería estar en un lugar en el que pudiera desarrollarse en eso, y que las calificaciones son lo de menos, porque son consecuencia natural de tu trabajo. Como él, ninguno manifestó estar interesado en recibir reconocimientos o premios al desempeño, sino que preferían que sus propios compañeros y maestros les reconocieran su talento y trabajo.

Los argumentos que dieron para ello tienen que ver con que no desean tener conflictos con otros, o que no quieren estresarse o tener que estarse comparando con alguien más. Sin embargo, la competencia es conflicto, y del conflicto surgen aprendizajes y fortalezas que contribuyen al mejoramiento personal y colectivo, pues, como se ha venido diciendo, para ganar hay que prepararse y fortalecer las capacidades, de lo cual resultará necesariamente el desarrollo.

Este rechazo a la competencia es otra de las distorsiones que pueden afectar la representación social de la meritocracia. Competir no tiene que ser una situación dolorosa, si se tienen las capacidades para hacerlo y se tiene la convicción de hacerlo en las mejores

condiciones posibles, sin mencionar el hecho de que, como lo señalaron los estudiantes de Contaduría, es una parte más de la vida que no puede evitarse. Entonces, si se lograra superar esa distorsión, podrían tenerse mejores posibilidades de enfrentar situaciones que requieran poner en juego los conocimientos y aptitudes que se aprenden en la carrera.

Por supuesto, la derrota es una posibilidad, y también es plausible que alguien, como lo señala Sandel (2020), no la soporte y, en consecuencia, desarrolle un nivel tal de frustración y resentimiento, que arremeta contra el sistema y, como algunos de los estudiantes, piense que la meritocracia llega a deshumanizar a las personas, pero no necesariamente tiene que ser así, sino que es posible aspirar a una sociedad en la que la competencia conduzca al mejoramiento de todos, en lugar de conducir a la desigualdad y el resentimiento.

Santambrogio (2021), en ese sentido, hace una crítica al propio Sandel y a Rawls cuando dice que las alternativas que estos proponen a la competencia (sortear en una lotería los lugares para las universidades y que los más exitosos retribuyan económicamente a los menos favorecidos a través de cuotas e impuestos diferenciados, respectivamente) eliminarían el incentivo que ha favorecido el desarrollo de las sociedades liberales: la desigualdad positiva, o sea, que quienes hagan más, reciban más. Si todas las personas reciben lo mismo sin el mismo esfuerzo, el incentivo por mejorar, según el autor italiano, se pierde en la apatía.

Igual que Santambrogio, Duru – Bellat (2019) apoya la cuestión de la desigualdad positiva, porque piensa que, al actuar así, se favorece la justicia, en tanto que quienes han hecho más méritos, reciban más y mejores recompensas, lo cual incentivaría a otros a esforzarse más para poder acceder a ellas y, así, se entraría en un círculo virtuoso de mejoramiento colectivo. A ello, Sandel y Young responderían que una dinámica así conduciría a una sociedad elitista, pero aquellos contraargumentarían que sí, pero sería una élite formada por el esfuerzo y la voluntad, y no por las condiciones de origen, lo que no es, de ninguna manera, injusto.

La cuestión se traduce, coincidiendo con los estudiantes de Administración, a competir de una manera sana que promueva la socialización del conocimiento y el

aprendizaje mutuo para que todos tengan la posibilidad de crecer. En el espectro se encuentra, entonces, la arrogancia del vencedor en un extremo, y el temor del derrotado, en el otro, pero, como en todo fenómeno social, es posible situarse en zonas intermedias que produzcan los mejores resultados posibles para la mayoría. Competir para mejorar, no para someter.

Siguiendo ese camino, y dada la gran importancia que tiene la cuestión de la salud mental, para cualquier actividad, en general, pero, en particular para el desempeño académico durante una etapa de la vida en la que la identidad está todavía en proceso de definición, sería fundamental que las instituciones destinasen más esfuerzos para atender a sus estudiantes en este rubro. Es decir, si la depresión es un factor que dificulta la competitividad, sería necesario trabajar con los estudiantes que la padezcan, en aras de conseguir que tengan un desempeño óptimo, lo que beneficiaría no solo a ellos, sino a toda la sociedad, en tanto que se formaría a profesionistas con mejores condiciones para desarrollar todo su potencial.

Es importante además recordar que la competencia, como se ha mencionado, demanda un esfuerzo físico y emocional significativo que, en determinadas circunstancias, podría conducir al colapso de alguno de los estudiantes, lo que incrementa aún más la necesidad de acompañamientos psicológicos para que el trabajo y el esfuerzo fluyan en contextos de sanidad mental. Una cosmovisión al estilo de Vince Lombardi, para quien ganar no es lo más importante, sino que es lo único, exige el pago de un precio que no todos están en condiciones de acreditar, de modo que abordar esta cuestión desde la salud emocional es una inversión que terminaría por beneficiar a todos.

### **5.3.5 El significado de los estudios**

De acuerdo con los resultados presentados en la tabla 7, con relación al significado que para cada grupo de estudiantes tienen sus estudios, es posible identificar un patrón que conecta estos significados con su actitud hacia la meritocracia, lo cual puede verificarse con lo obtenido en la regresión logística, en el sentido de que esta variable resultó significativa. Como se recordará, esta variable se operacionalizó otorgando a la categoría “profesionistas exitosos” el valor de 1, “autorrealización” con el valor de 2, y “solidaridad con la comunidad” con el valor de 3.

Dado que el valor de los odds ratio resultó menor a 1, como se explicó en su momento, el valor inverso de estos indica que, aquellos estudiantes que respondieron que el significado de sus estudios está relacionado con ser solidarios con su comunidad, tienen más probabilidades de tener una actitud desfavorable hacia la meritocracia. Al contrario, quienes respondieron que el significado está relacionado con ser profesionistas exitosos tienen más probabilidades de expresar una actitud favorable hacia la meritocracia. El significado de autorrealización puede considerarse una visión intermedia.

Ahora bien, entre quienes respondieron que prefieren ser profesionistas exitosos, están los estudiantes de Medicina y los de Contaduría, mientras que solamente los de Arquitectura optaron por ser solidarios con su comunidad, y el resto de las carreras contestaron que buscan autorrealizarse. A partir de estos resultados es posible establecer una conexión entre los mismos y la visión que expresaron con respecto a temas como el individualismo, la importancia de las calificaciones, la competitividad o el desempeño.

En ese sentido, resulta congruente, por ejemplo, que los estudiantes de Arquitectura, quienes manifestaron una preferencia por el trabajo colectivo y rechazaron la competencia y la importancia de las calificaciones, hayan respondido que el significado de los estudios está relacionado con ser solidarios con la comunidad. Es decir, resulta coherente que sus expectativas estén orientadas por el trabajo hacia la comunidad, si están en contra del individualismo. Además, si para ellos competir no es una buena práctica, trabajar en colectivo en beneficio de otros demuestra una misma sintonía, puesto que no esperan ganarle a nadie, sino compartir con la gente su trabajo para retribuir a la sociedad, tal y como lo expresaron en sus testimonios.

Como se dijo en su momento, si el mérito es entendido como la relación entre las acciones y las recompensas, es posible que estas últimas no consistan necesariamente en un beneficio individual, sino que puede ser que lo sean en términos grupales. Es decir, para los estudiantes de Arquitectura, la recompensa al mérito está asociada con la retribución que puedan hacer a la comunidad, de modo que, al contribuir a su mejoramiento a través de su trabajo, ellos experimentan esa recompensa, y lo hacen distribuyendo las ganancias simbólicas entre todos los miembros de su equipo.



Esto puede verificarse con sus testimonios, pues, por ejemplo, Cinthya dijo que estaba consciente de la difícil situación social y económica que se vivía en el país, y de que estudiar una carrera como la que estaba cursando era un privilegio, y que, por lo tanto, sentía la obligación de contribuir en algo a tratar de mejorar esa situación del país. Marina mencionó, en términos semejantes, que estaba bien ser un profesionista exitoso pero que “no había que abusar de eso”, tratando de decir que no era correcto moralmente buscar solo el lucro y el éxito personal, sino que era su deber como profesionistas “hacer algo por tu comunidad.” Iridia dijo que, al provenir de una comunidad humilde (refiriéndose al barrio en el que creció), conocía las necesidades de las personas que vivían en esa condición, y que le gustaría ayudarlas un poco.

Este sentido de altruismo puede ser comprendido como la recompensa que esperan obtener de sus acciones meritorias, puesto que, sus acciones podrían interpretarse como una búsqueda de reconocimiento no por medio del éxito material necesariamente, sino a través de las ganancias simbólicas que represente el esfuerzo que pretenden hacer por la comunidad. Posteriormente, se les preguntó sobre el reconocimiento social que creen que tiene su carrera en el país, y el que tienen otras carreras. Coincidieron en reconocer que Medicina es la más valorada, seguida de las ingenierías y las de área I. Al preguntarles por qué pensaban que era así, Marina y Cinthya dijeron que porque “eran las más difíciles”, mientras Iridia dijo que porque esas carreras eran las que pagaban mejor; otro dijo que porque eran carreras que tenían mucha tradición en el país.

Estas respuestas son un indicio más de su sentido comunitario, aunque también podría reflejar lo descrito en el apartado anterior, con respecto a la posible falta de confianza en sí mismos y la relación que esto pudiese tener con su no disposición para competir y su rechazo a la meritocracia. Es decir, el hecho de que no perciban que su carrera tiene tanto reconocimiento como otras, a pesar de que es de alta demanda y tiene un gran prestigio en el país (Sánchez – Soto y Martín - López, 2022), pudiese indicar que, por una parte, no están interesados en reconocerse como superiores a otros (como sí lo están los de Medicina), pero, por otra, que no asumen la carga externamente impuesta de ser estudiantes de una carrera de amplio reconocimiento social, lo que podría estar relacionado con la ya descrita distorsión de la realidad, producto de estados emocionales no óptimos.

De cualquier forma, estos testimonios y percepciones les confieren un alto grado de congruencia, puesto que sus declaraciones y sus expectativas están en sintonía. O sea, ellos manifestaron no estar de acuerdo en competir y, por lo tanto, tampoco pretenden realizar la inversión de esfuerzo y trabajo emocional que esto requiere, lo que les podría alejar de las recompensas asociadas, pero se sienten cómodos con eso, optando por recibir otro tiempo de premios vinculados a la retribución que pueden hacer con la comunidad. No pretenden ser figuras jerárquicas de la sociedad, sino trabajar para ella. Eso es lo que significa ser solidarios.

El contraste, nuevamente, lo representan los estudiantes de Medicina, para quienes, en su mayoría, el significado de sus estudios tiene que ver, como se anticipó, con llegar a ser profesionistas exitosos. Esta visión es congruente con el resto de sus percepciones acerca de las temáticas analizadas, pues, como se recordará, tienden a preferir el trabajo individualista, están en disposición de competir y buscar ser los mejores, esforzarse por obtener las calificaciones más altas, y reconocer la trascendencia y responsabilidad social de su profesión.

Al preguntarles los motivos de esta elección, Axel mencionó que se consideraba a sí mismo una persona inteligente y realista, y que concebía al éxito en términos de tener una buena calidad de vida en lo económico, por lo que sus intenciones al ejercer su profesión estaban vinculadas con poder hacerse del prestigio necesario para percibir buenos ingresos. Alberto dijo que porque, de acuerdo con su mentalidad, siempre se proponía hacer todo de la mejor manera, de modo que ser un profesionista exitoso significaba hacer su trabajo en esos mismos términos. Sofía mencionó, en términos bastante semejantes, que ella siempre aspiraba a ser la mejor en todo.

Todos coincidieron en que consideran que es justo que quien haga más méritos reciba más recompensas. En concordancia con ello, hubo un consenso en cuanto a que, en su carrera, no todos los estudiantes se esfuerzan igual, pues algunos no son tan dedicados ni ponen tanto interés ni tienen buenas actitudes, y, por lo tanto, no merecen ser reconocidos. En ese orden de ideas, no consideraron malo que un médico exitoso se sintiera orgulloso de sí mismo y desarrollara una actitud en ese sentido. Es decir, al preguntarles si todas las carreras en

México debían ser igualmente reconocidas, cuatro de los estudiantes respondieron que no. La justificación de Uriel fue que “el doctor merece más reconocimiento porque involucra más sacrificio y trata con las vidas de las personas”, en comparación con otras carreras como “las de área IV, como Comunicación, porque no son peligrosas para las personas<sup>45</sup>.”

Paulina dijo que “las carreras de área IV, como Artes y esas, no son tan reconocidas y las hacen menos y las discriminan.” Comentó, además, que, entre sus compañeros ha ocurrido que alguien diga: “ahí viene alguien de Filosofía, y todos le hacen caras.” Axel dijo que, aunque reconoce que todas las carreras son importantes para la sociedad, y que sería justo establecer mecanismos para remunerarlas de mejor manera a como sucede en la actualidad, existen necesidades más importantes, como la salud, que requieren más atención y, por lo tanto, más remuneración.

Queda claro que, para estos estudiantes, el éxito está definido en un sentido material, si bien también es importante la cuestión del prestigio y el reconocimiento. Esta percepción es congruente con aquellas que tienen sobre los otros temas que se les fueron presentados, y con su visión del mundo y de las cosas, en general. Es decir, se habló de que la carrera de Medicina es una de las más exigentes, y que los médicos se encuentran entre los profesionistas con mejor reputación en la sociedad mexicana, de lo cual es posible establecer una conexión entre el esfuerzo que implica desarrollarse en esta profesión y la remuneración correspondiente.

Como se recordará, estos estudiantes expresaron una preferencia por el individualismo, lo que resulta congruente con la cuestión de las recompensas, pues, si uno solo hace todo el trabajo, también es justo que uno solo recibe toda la recompensa. Es decir, en sus testimonios pudo percibirse que el significado que tiene para ellos ser un profesionista exitoso está relacionado con la remuneración económica que reciban de su trabajo, y que esta, por supuesto, deviene de la calidad de médicos que sean, en el sentido de ser los mejores atendiendo a sus pacientes.

---

<sup>45</sup> Se refiere a que el ejercicio de esta profesión (Comunicación) no implica poner en riesgo la vida de nadie.

Su labor, por lo tanto, merece un reconocimiento especial dentro de la sociedad, pues, como ellos lo expresaron, la vida de las personas está en sus manos, y, entonces, al cumplir con su trabajo, están realizando para la sociedad un propósito que ninguna otra carrera tiene. Al percibir este estatus particular, reconocen un cierto sentido de superioridad que les hace merecedores de mejores posiciones en la escala social, en tanto vencedores, al estilo de lo que propone Sandel (2020).

Al igual que antes, esta visión puede ser el resultado de una doble vertiente de información que tiene influencia tanto en la dimensión psicológica como en la social de la representación. Por una parte, los estudiantes se reconocen, en tanto futuros profesionistas de la salud, como actores relevantes de la comunidad, por la confianza que la sociedad ha depositado en ellos para que cuiden de la salud de las personas, lo que puede tener una incidencia en su auto percepción, relacionada con un estatus cercano al heroísmo, lo cual, de ser así, tendría como consecuencia una sobre valoración de la auto estima y de la identidad, de tal forma que podrían llegar a construir una auto imagen (tal y como lo dijo Sandel) próxima al narcisismo.

Esta auto imagen es, a su vez, nutrida desde la dimensión social, con el posicionamiento de la figura de los médicos en esa posición especial que les confiere un trato particular que, si bien es merecido, puede contribuir a que, como algunos de ellos lo relataron, menosprecien la labor de otros profesionistas y favorezcan la brecha que conduce, según Sandel, al resentimiento. Es decir, aunque la labor de los médicos es fundamental para la sociedad, las actitudes (conscientes o no) de cierta superioridad pueden llegar a ser interpretadas por otros como egocéntricas o narcisistas.

Por otro lado, Santambrogio (2021) afirma que la labor de los médicos es tan valiosa que sí merece el reconocimiento y las recompensas que los estudiantes mencionan en sus testimonios, puesto que, además de que es una labor que requiere de mucho esfuerzo y dedicación, también es altruista, en tanto que se ocupa del bienestar de otros. Por lo tanto, explica que es justo (en términos aristotélicos) que ellos reciban mejores recompensas.

En este sentido, el mérito de los médicos en función del significado que le han conferido a sus estudios, consiste en ser los mejores en lo que hacen, pues, al serlo, están

contribuyendo a la salud de las personas. O sea, en esta visión, ser un profesionista exitoso es significativo para evaluar el mérito, porque para llegar a serlo es necesario invertir una gran cantidad de esfuerzo, disciplina y dedicación, por un lado, y, por otro, tener éxito en esta carrera significa hacerle un bien a la sociedad, pues curan a las personas. Es decir, el mérito consiste en llegar a ser exitoso, porque, a partir del éxito, es que se evalúa si las acciones han sido meritorias o no.

Esta premisa se sustenta en lo dicho en el primer capítulo, en relación con que, para que una acción sea meritoria tiene que ser exitosa, es decir, no se evalúa como meritorio el intento, sino el éxito. Esto puede reafirmarse mediante el testimonio de un estudiante, quien dijo que en su carrera no se valora el esfuerzo, sino solamente los resultados, porque de eso depende su futuro. Entonces, puede entenderse por qué el significado de los estudios resultó significativo en la regresión logística, puesto que, si el mérito se mide a partir del éxito, es obvio que se necesita ser exitoso para merecer las recompensas de las acciones, y si para los estudiantes de Medicina estudiar significa ser exitosos, llegar a serlo implica que sean retribuidos en consecuencia, pues, en sus términos, han hecho el mérito para ello.

En lo que respecta a los estudiantes de Diseño, Administración e Ingeniería, quienes expresaron que el significado de sus estudios tiene que ver con la autorrealización, es posible que la misma sea entendida en sentidos distintos, en especial en lo que tiene que ver con los últimos. Es decir, si bien coincidieron en el significado, es posible que tengan diferentes interpretaciones del mismo, lo cual puede verificarse a partir de lo que expresaron acerca de los otros temas.

Sobre eso, tanto los estudiantes de Diseño como los de Administración prefieren el trabajo colectivo, mientras que los de Ingeniería se sienten mejor trabajando individualmente. Además, estos últimos expresaron una actitud favorable hacia la competencia, a diferencia de los otros dos grupos de estudiantes. Los de Ingeniería le otorgaron mucha importancia a las calificaciones, mientras que los de las otras dos carreras no. Asimismo, los de Ingeniería expresaron que el reconocimiento de las carreras tenía que ver con la utilidad y funcionalidad para la sociedad, mientras que los otros dos grupos mencionaron que el reconocimiento debe darse por igual a todas las carreras.

Es debido a esta diferenciación en las posturas sobre estos temas que se propone que, a pesar de la coincidencia en el significado de los estudios, la interpretación de este diverja en lo que toca a los estudiantes de Ingeniería. Es decir, se ha venido diciendo a lo largo del análisis de los temas, que estos estudiantes tienen una postura cercana a los de Medicina, en el sentido de que tienen semejanzas en la manera de percibir las cosas, por lo que resultaría factible suponer que el significado de los estudios se mueve en esa misma sintonía.

Siguiendo esa línea, la distinción consiste en que, para los estudiantes de Diseño, la autorrealización tiene más que ver con el producto de su trabajo y el grado de aprendizaje que hayan alcanzado, y menos con la retribución económica que puedan recibir por ello. Esto se puede verificar en sus testimonios, pues, por ejemplo, uno de ellos dijo que había elegido esa carrera porque desde que era niño sabía que quería dedicarse a algo que tuviera que ver con dibujar, y que desde entonces se dio cuenta que tenía talento para ello, por lo que hacerlo profesionalmente significaba cumplir sus sueños de infancia.

Otra de las razones dada por Mónica, por ejemplo, fue que sentía que al crear obras podía expresarse y sentirse libre, de modo que, aunque en un sentido estricto se trataba de una carrera profesional, ella lo percibía como algo que amaba hacer. Al crear obras, por lo tanto, estaba realizándose a sí misma, porque en ellas iba parte de su esencia, y quería mostrarlo al mundo.

Julio dijo: “no sé hacer otra cosa. Es para lo que sirvo, así que me dedico a esto por eso.” Dijo también que él prefiere aprender “en la calle”, refiriéndose a que cuando pinta murales y se vincula con otros artistas, tanto profesionales como callejeros, aprende cómo es el mundo real que no se enseña en la universidad, pero que de cualquier forma decidió matricularse porque contar con un título podría brindarle mejores oportunidades, e incluso seguir estudiando en un posgrado para conocer más técnicas.

Leticia mencionó que en donde ella vive se realizan algunos talleres con niños y jóvenes, enseñándoles a dibujar, pintar, y otras actividades artísticas. Dijo que ella misma ha participado en algunos, y que le gustó mucho hacerlo porque piensa que es una manera de inspirar a los niños a que sigan ese camino y “cambien la manera de pensar de la gente en

este país”, haciendo alusión a lo descrito antes, con relación a la percepción de una falta de consumo de bienes culturales artísticos.

Armando dijo que sabe que “en esto no se gana dinero tan fácil, pero de alguna manera se retribuye con la satisfacción de aportarle algo a la gente.” Mencionó también que no le molestaría trabajar en alguna agencia o empresa privada, pero que, si así fuese, seguiría trabajando en los colectivos populares en los que actualmente se encuentra (hacen murales y promueven ferias y exposiciones en pueblos).

De hecho, eso último estuvo presente en varios de los estudiantes, pues aseguraron, como Agustín, que “el arte no está peleado con el dinero”, refiriéndose a que sí buscan tener un trabajo que les provea lo suficiente para vivir sin carencias, aunque no es lo primordial volverse ricos. Se dijo que preferirían trabajar por su cuenta, pero que no rechazarían una oportunidad de trabajo formal, o estudiar un posgrado para recibir becas y continuar “metidos en esto.”

Puede verse entonces, que la visión que tienen estos estudiantes sobre la autorrealización está relacionada, como se dijo, con el trabajo que puedan realizar para la comunidad, lo cual es congruente con su visión colectivista del mundo, y con su rechazo a la competencia, pues, para ellos, el trabajo que realizan no persigue propósitos individualistas que los posicionen como un mejor artista que otros, sino que esperan contribuir a mejorar las condiciones de la sociedad.

Esta postura puede comprenderse a partir de una noción de identidad colectiva vinculada a la seguridad que le provee a un individuo ser parte de un grupo. Es decir, la membresía a una colectividad puede suponer la satisfacción de una necesidad relacionada con un sentido de deriva emocional. Es decir, ciertas personas tienden a sentirse fortalecidas cuando están dentro de un grupo porque compartir actividades, percepciones, sentimientos y propósitos es un mecanismo que incrementa la sensación de bienestar y la confianza, puesto que evita que un individuo aislado tenga que hacerle frente a una situación, de modo que encuentra fortaleza en la membresía del grupo.

De ahí se deriva que la percepción de autorrealización tenga que ver con lo que hace para el grupo, es decir, los éxitos que puede tener, son percibidos como una consecuencia de

su pertenencia al colectivo, y, por lo tanto, sienta la necesidad de retribuirle algo para manifestar su gratitud y lealtad. Se autorrealiza en tanto miembro, no en tanto individuo, de modo que, al realizarse, está también realizando al grupo y los propósitos que este persigue. Por esa razón es que estos estudiantes mencionaron tanto la cuestión del trabajo comunitario en los talleres y exposiciones que realizan, porque al llevarlo a cabo, están realizando el propósito de su grupo y, en consecuencia, el suyo.

Es una situación análoga a un sistema celular, en el que cada célula realiza una función específica, pero esta no puede entenderse si no se le considera como parte de todo el sistema. La realización de la célula sirve para realizar al sistema en su conjunto. Los trabajos individuales que realizan los estudiantes, en realidad se logran al interior del grupo, pues, como ellos mismos lo relataron, el fomento al trabajo en equipo que se produce en la UAM-X favorece que todos los estudiantes interactúen y aprendan de sí mismos, de modo que, el reconocimiento que pueden obtener de sus trabajos, es un reconocimiento derivado de su participación dentro del grupo, y de lo que han aprendido mutuamente en él.

El mérito de esta acción, por lo tanto, consiste en producir trabajos por y para el grupo, puesto que, en tanto miembros, la autorrealización significa poder producir obras que no solamente demuestren el trabajo que hicieron individualmente, sino con el apoyo de todos los demás miembros. Desde esta perspectiva, el significado de los estudios es significativo para evaluar el mérito porque, en tanto que estos estudiantes rechazaron la meritocracia, la manera que proponen como alternativa es el trabajo colectivo. Es decir, la significancia de la autorrealización tiene que ver con que, a partir de ella, estos estudiantes se alejan de la meritocracia, en el sentido de que, mientras más puedan alcanzar a realizarse en sus términos, podrán demostrar que la meritocracia no es necesaria para ese objetivo.

En palabras más simples, autorrealizarse a través del trabajo que realizan para la comunidad, es una manifestación de que es posible alcanzar el éxito en términos distintos a los que señala la meritocracia, o sea, compitiendo individualmente y jerarquizando las acciones y las recompensas. Por supuesto, las recompensas que se reciben desde esta perspectiva son más simbólicas y afectivas que materiales, como lo reconocieron en sus testimonios, pero ellos están conformes con eso, porque no tuvieron que someterse a los



cánones de competencia rapaz que demanda la meritocracia, y, por eso, su autorrealización es significativa.

Ahora bien, en lo que tiene que ver con los estudiantes de Ingeniería, la interpretación que se propone para su autorrealización está orientada hacia otro sentido. En sus testimonios al respecto, puede observarse una congruencia entre su preferencia por la competencia, el individualismo y la productividad, y la autorrealización, pero en un sentido, justamente, individual. Es decir, la realización que manifestaron alcanzar tiene que ver con el cumplimiento de metas individuales que les conduzcan a una gratificación expresada, en su mayoría, en términos materiales.

Para Vladimir, autorrealizarse significa “llegar a ser alguien importante en mi carrera”; para Pablo, “tener un trabajo que me permita sentirme plena con lo que hago y que al mismo tiempo me permita tener buenos ingresos para vivir de ello”, y para Vania, “cumplir con mis metas; tener un buen trabajo, ser reconocido por mi trabajo y sentirme satisfecho con lo que hago.” Es decir, a diferencia de los estudiantes de Diseño, la noción que tienen de la autorrealización está más cercana al éxito individual, poniendo el énfasis en las remuneraciones.

Derivado de esto, puede interpretarse que la significancia que tiene la autorrealización para la evaluación del mérito tiene que ver con el cumplimiento de metas y objetivos que se traduzcan en un bienestar material. En este punto conviene recordar que estos estudiantes expresaron que la competencia les parece útil solo cuando la recompensa asociada a ella lo amerita. Es decir, como parte de una visión logística de las cosas, ellos tienden a ver las situaciones de la vida en términos de causalidades y estrategias para llevarlas a cabo, o sea, sus movimientos tienden a ser planificados en función de lo que tengan que afrontar.

Odalís dijo que le importaba mucho terminar su carrera y encontrar un buen trabajo, porque eso representaría un orgullo para ella y su familia: “siempre me he mentalizado a que saliendo de aquí (la carrera) voy a buscar un trabajo que me permita subir. Esta carrera es muy bien pagada, pero hay que buscarle, incluso si tengo que irme a vivir a otro lado. Creo que es justo que te paguen bien por tu trabajo y por eso quiero crecer aunque tenga que empezar desde abajo.”

Entonces, la autorrealización, tal y como se anunció, puede interpretarse en otro sentido, esta vez, en uno relacionado con el crecimiento financiero de los estudiantes. El mérito, por lo tanto, se evaluaría a partir del éxito material que pudieran conseguir. Si están dispuestos a competir, esperan obtener de la competencia los beneficios de haberse esforzado. En este caso, la recompensa a sus acciones debe traducirse en desarrollo monetario, pues, como pudo leerse en sus testimonios, la cuestión de encontrar un trabajo que les remunere bien estuvo presente.

Con respecto a los estudiantes de Administración, como ha sido una tendencia en este estudio, es posible considerarlos un punto intermedio, pues, como se explicó antes, sus posturas no están tan identificadas con la competencia como los estudiantes de Medicina, pero tampoco con la realización simbólica, como los de Diseño, sino que se desenvuelven dentro de ese espectro de posibilidades en función de las circunstancias.

En ese orden de ideas, ellos contestaron que el significado de sus estudios es la autorrealización, pero, tal y como lo dejaron ver en sus testimonios, esta visión estaría más cercana a la de los estudiantes de Ingeniería que a los de Diseño. Es decir, su visión del futuro laboral está enfocada en lograr insertarse en una empresa y comenzar a crecer, puesto que para ellos sí es importante la cuestión de la movilidad social. No obstante, esta movilidad no cumple únicamente propósitos instrumentales, sino que es parte de su identidad, pues, al realizarla, alcanzan objetivos simbólicos asociados a su auto percepción.

César expresó que, personalmente, es alguien a quien le gustan los desafíos y el desarrollo constante, además de que sabe que la carrera de Administración le ofrece la posibilidad de desempeñarse en múltiples rubros en el mundo laboral, por lo que considera que insertarse en esa dinámica representa para él una satisfacción personal. Adrián dijo que estudiar una carrera representa en sí mismo una realización, porque no cualquiera puede hacerlo, y que en lo que respecta a él, considera que para desempeñarse adecuadamente como profesional y, en la medida de lo posible, ayudar a su comunidad, lo más importante es sentirse bien consigo mismo. “Si tú estás bien, si te sientes bien en lo que haces, puedes hacer más por la sociedad. Por eso es importante primero pensar en uno mismo para después hacerlo por otros.”

Alicia dijo que “si tienes éxito en lo que haces, te autorrealizas, y al autorrealizarte, puedes ayudar también a otros. Por eso lo importantes es ser un profesionista competente y muy bueno en lo que haces. Lo demás llega solito.” Se dijo también que ser exitoso puede significar varias cosas, pero que, en términos profesionales, serlo implicaba tener las capacidades que se requieren en el mundo laboral y, a partir de ello, ascender para llegar a ser director de una empresa o tener la suya propia.

Esta postura mixta, en el sentido de competir para mejorar colectivamente, y ser un buen profesionista para autorrealizarse, puede ser el resultado de la forma de trabajar en la UAM-X, que, como se ha insistido bastante, fomenta el trabajo en equipo y la cooperación. En los estudiantes de Administración, esta visión es más clara que en los de Diseño, puesto que en los primeros puede observarse una posición intermedia en el espectro de apreciaciones hacia la meritocracia.

Esta posición, que podría considerarse como la más sana, dentro de todas las que se han expresado aquí, consiste en adoptar los principios del programa meritocrático que Santambrogio defiende, sin caer en el extremismo que Sandel acusa. Es decir, como ya se mostró, los estudiantes de Medicina pueden llegar a ser tan competitivos y enfocados en el éxito que pueden llegar a ver afectada su salud emocional, como ellos mismos lo relataron. Por otro lado, los estudiantes de Diseño y Arquitectura sienten tanta aversión a competir que podrían ver afectado su desempeño y desarrollo profesional, en tanto que, como ya fue explicado, la competencia contribuye al mejoramiento de las habilidades y capacidades.

Los estudiantes de Ingeniería y Contaduría tienen una visión más instrumentalizada que pareciera que solamente cumple un propósito trazado a partir de un plan, pero no incluye algo más sustantivo; como si se tratase del cumplimiento de una obligación, sin ninguna otra aspiración moral. Se trata de una perspectiva cercana al mecanicismo, en la que llegar a ser profesionistas exitosos o autorrealizarse tiene que ver con un trámite que debe ser satisfecho. Quizás, esta visión tenga que ver con la tendencia tecnicista de su formación como estudiantes politécnicos que no han recibido la suficiente formación humanista para contrastar (Jiménez, 2005).

En cambio, la perspectiva de los estudiantes de Administración parece tomar lo mejor del espectro, en el sentido de que no temen afrontar los desafíos que implica competir, pero lo hacen cooperando; aprendiendo de sus compañeros y construyendo colectivamente el conocimiento. Es decir, no perciben la competencia al estilo de los estudiantes de Medicina, quienes, como se describió, persiguen siempre ser los mejores individualmente, y el ascenso de otros compañeros es experimentado como una amenaza.

Por otro lado, esta competitividad no se traduce en fines necesariamente egoístas, sino que pretende ser un instrumento para contribuir a mejorar colectivamente, de tal manera que la autorrealización a la que lleguen tenga que ver con las contribuciones que puedan hacer a la sociedad, lo cual los acerca a la visión de los estudiantes de Diseño. Por lo tanto, es factible proponer que la cosmovisión de estos estudiantes es la que resulta más cercana a lo que podría esperarse para una sociedad que sea, a la vez, productiva y cooperativista.

Productiva, porque no dejan de lado la cuestión del desarrollo sustentado en la competitividad, en el sentido de que, competir favorece el mejoramiento de las aptitudes y los conocimientos, pero, por otro lado, es cooperativista porque no pretende que la competencia resulte en el detrimento de nadie, sino que, por el contrario, contribuya a que todos aprendan y se beneficien del conocimiento obtenido en el proceso.

Esta manera de entender el mundo podría parecer *sui géneris* tomando en cuenta que proviene de estudiantes que cursan una carrera destinada a insertarse en un ambiente laboral sumamente competitivo y rapaz como lo es el mundo empresarial, que, a su vez, se encuentra sometido a una dinámica de mercado que, como lo dicen Sandel y Rawls, no siempre se preocupa por el bienestar de las personas, sino que únicamente pretende incrementar sus ganancias a costa de todo.

Si en verdad estos estudiantes adoptan una actitud como la que se describe aquí, podría considerarse un éxito del sistema de trabajo de la UAM-X, que fue tan mencionado en los testimonios. Es decir, si a pesar de prepararse para un mundo laboral competitivo y egoísta, los estudiantes han logrado desarrollar una consciencia colectiva que favorezca la competencia sana junto con el buen desempeño, podría decirse que es un modelo educativo revolucionario que pudiese implementarse en otras instituciones, y así propiciar que el avance

de las generaciones contribuya a construir una sociedad meritocrática sin las connotaciones negativas que Sandel y Young le han asignado.

Desde esta óptica, el mérito consistiría en la capacidad de converger ambas esferas (desarrollo competitivo y cooperación), por lo que, sin duda, resultaría significativo para evaluar una actitud hacia la meritocracia. En otras palabras, si el mérito ha sido entendido aquí como la relación entre acciones y recompensas, la acción de trabajar cooperativamente mientras se logra el desarrollo traería como recompensa una condición de progreso, que es, justamente lo que expresaron los estudiantes: “aprender entre todos.”

Podría decirse que es una visión optimista de la meritocracia, puesto que si bien sí considera como necesario competir (a diferencia de lo que piensan los estudiantes de Arquitectura y Diseño), no lo hace en términos de suma cero, al estilo de los estudiantes de Medicina, sino que se orienta por una dinámica de distribución justa de las recompensas, incluyendo el aprendizaje.

No obstante, la realidad del contexto puede formar otro escenario, ya que, a pesar de este optimismo, se debe reconocer que las condiciones factuales de la sociedad mexicana pueden no ser propicias en este momento para que una dinámica como esa pueda desarrollarse. De hecho, la siguiente cuestión a analizar consiste, justamente, en la percepción que tienen los estudiantes con respecto a qué tan meritocrática es esta sociedad, y cómo se ubican ellos mismos y sus carreras dentro de esas condiciones contextuales.

### **5.3.6 La meritocracia en México: ¿ideal o realidad?**

Incuestionablemente, todos los estudiantes de la muestra coincidieron en reconocer que en México no se aplica la meritocracia, sino que los puestos, posiciones y recompensas se asignan con base en factores distintos al mérito. Entre estos factores, el más comentado fue la corrupción y la pertenencia a redes sociales que favorecen que aquellos egresados que cuenten con ellas (sobre todo de instituciones privadas, de acuerdo con los testimonios de los estudiantes) tengan más y mejores oportunidades de trabajo.

Otro de los factores que interviene en esta desviación de los ideales meritocráticos tiene que ver con la falta de homogeneidad en el reconocimiento a las distintas carreras y las remuneraciones que reciben. Como se verá en breve, se habló de que el mérito no es un elemento que intervenga decisivamente en la asignación de remuneraciones, porque, aunque un estudiante de alguna carrera pueda haber realizado las acciones necesarias para obtener las recompensas que se supone se asocian al mérito, la realidad del mercado laboral dicta otra cosa, y, como lo planteó Hayeck (2011), es la funcionalidad que tienen para el mercado ciertas carreras lo que determina que sean bien remuneradas o no, lo que contradice la promesa meritocrática de que, si alguien tiene la capacidad y el esfuerzo necesarios, obtendrá las recompensas que anhela.

En ese sentido, algunos de los estudiantes coincidieron en que lo más justo sería que todas las carreras fueran igualmente reconocidas y, en consecuencia, fueran remuneradas proporcionalmente. No obstante, otros piensan que es más justo que aquellas carreras que aporten más a la sociedad en un sentido tangible reciban más y mejores recompensas. A pesar de esta diferenciación, como se dijo, existe unanimidad con respecto a que los supuestos del programa meritocrático no se ejercen sustantivamente en el país.

Entonces, niegan que existan igualdades sustantivas de oportunidades, y que los puestos y posiciones se asignen con base en el mérito, aunque reconocieron que sí existe la carrera abierta, y que las instituciones públicas de educación superior son un ejemplo de ello. Como se analizó en su momento, estudiar una carrera es percibido como una oportunidad de movilidad social, además de que es responsabilidad de cada estudiante desempeñarse en ella adecuadamente a pesar de las adversidades o de las diferencias socioeconómicas. Sin embargo, reconocieron que ellos, en tanto estudiantes de instituciones públicas, tendrán que enfrentarse a mayores desafíos que sus contrapartes de instituciones privadas, como consecuencia de aquellos vicios que obstaculizan el ejercicio correcto del programa meritocrático.

Es pertinente, por lo tanto, concluir este análisis con esta cuestión, para comprender cómo, tal y como lo señaló Santambrogio (2021), las críticas que se hacen a la meritocracia tienen que ver con la manera en que se ejerce en una sociedad determinada, y no con el

programa en sí. Esta afirmación coincide con las percepciones de los estudiantes de la muestra, puesto que la mayoría consideraría justo vivir en una sociedad idealmente meritocrática.

Así, por ejemplo, cuando se les preguntó sobre sus percepciones acerca de la situación de la sociedad mexicana con respecto a la igualdad de oportunidades, los 36 estudiantes coincidieron en decir que no existe de manera sustantiva, puesto que, desde la perspectiva de la mayoría, hay factores ajenos que impiden que todos los estudiantes recién egresados gocen de las mismas posibilidades de encontrar empleos bien remunerados, independientemente de sus capacidades.

Uno de los factores más citados tiene que ver con el caso de los egresados de instituciones privadas, pues, según la apreciación de la mayoría de los estudiantes entrevistados, las redes sociales con las que cuentan, gracias a sus padres o a las propias vinculaciones de las instituciones con empresas, les facilitan muchas las cosas, puesto que, “ni siquiera tienen que mandar sus currículums o hacer entrevistas, porque sus papás les consiguen trabajo en las empresas de sus conocidos”, según lo afirmó Marina, de Arquitectura.

Debido a ello, consideran que en México no existe la meritocracia, porque, de acuerdo con ellos, las oportunidades de empleo no se consiguen en función del mérito y las capacidades de los candidatos, sino que tiene un mayor peso el hecho de que tengan conexiones con las esferas empresariales, que provengan de universidades privadas, o incluso la corrupción. Asimismo, coincidieron en que muchas de las posiciones sociales que tienen algunas personas no son merecidas porque, como mencionó Cinthya, también de Arquitectura, “no se lo han ganado”, y que están ahí gracias a las conexiones que tienen.

Al preguntarles cómo sabían eso, dos dijeron que lo veían en las noticias, cuando pasaban notas acerca de la corrupción, el nepotismo y el influyentismo. Iridia dijo que conocía varios casos de gente que metía a trabajar a sus familiares por palancas; Marina comentó que “es algo que se sabe que pasa”, mientras que Josué respondió que algunos profesores se lo habían platicado.

Reconocieron la importancia de contar con una educación superior para poder competir por empleos, pero consideran que no es suficiente "si no conoces a alguien", según Johana, de Administración. Luis dijo que "la igualdad de oportunidades es solo en el papel, porque puedes esforzarte mucho en la universidad, pero afuera es otra cosa." Alexandra, de Medicina, dijo: "tienes que saber mover", en el sentido de crear relaciones para fabricarse esas oportunidades.

Cuando se les preguntó si les gustaría vivir en una sociedad ideal regida por el mérito, y que las recompensas y posiciones se asignaran en proporción a ello, todos contestaron que sí, porque, de acuerdo con Sofía, de Medicina: "quien dedica más tiempo merece más." Pero al preguntarles que si estarían dispuestos a asumir la responsabilidad total en caso de fallar, debido a que esa dinámica exigiría un mayor individualismo, tres de ellos dijeron que no, porque, según Leticia, de Diseño, "cada quien tiene condiciones diferentes y no todos pueden ser buenos en todo." De hecho, Cinthya, de Arquitectura, reconoció tener un conflicto con esa pregunta porque, según sus palabras: "no encuentro cómo equilibrar eso."

Josué dijo que se podría encontrar un punto medio, pero que no sabía cómo hacerlo. Uno más dijo que no es suficiente con esforzarse para merecer algo, porque importan los resultados. Dijo: "no porque hagas dos horas en el transporte público mereces que te pongan más que otro", en el sentido de que no porque alguien esté en desventaja merece *de facto* una mejor posición.

Además, se habló de que un sistema basado en el mérito sí fomentaría la arrogancia, porque, como dijo Irving: "es parte de la naturaleza humana sentirte mejor que otros cuando tienes más", pero que eso no es benéfico para la sociedad porque fomenta el egoísmo. En este punto, coincidieron también en que dar todo por un empleo tiene repercusiones sobre la salud física y mental. Iridia, dijo que "muchas personas están dispuestas a dejarse ellas mismas de lado por el trabajo", refiriéndose a que el abuso en la competencia deshumaniza.

Cinthya mencionó que ni siquiera debería ser correcto que aquellas personas que se esfuerzan más, merezcan más recompensas, porque, desde su perspectiva, "todos los trabajos tienen un lugar en la sociedad, y todos deberían tener un reconocimiento." Ella misma dijo que le preocuparía mucho vivir en una sociedad que se basara en buscar siempre el éxito y



medir a la gente en función de eso, porque “no todo es el dinero ni la fama.” De acuerdo con ella, es necesario analizar más las condiciones de cada persona y no solo los resultados que obtenga, pero no debe sobre explotarse el éxito.

Los estudiantes de Medicina se expresaron en términos semejantes en lo que respecta a las razones por las cuales piensan que en el país no existe la igualdad de oportunidades y, por añadidura, la meritocracia. En el caso particular de su carrera, dijeron que quienes tenían conexiones, aunque no fueran tan buenos estudiantes, tenían más posibilidades de ingresar a un buen hospital. Además, consideraron, de manera semejante a los de Arquitectura, que los egresados de instituciones privadas tenían más posibilidades de ser contratados, aunque no necesariamente estuvieran mejor preparados. No obstante, y como era de esperarse se distinguieron de aquellos al reconocer que sí les gustaría vivir en una sociedad meritocrática ideal, porque sería más justo que los ingresos y posiciones se asignaran con base en el esfuerzo y las capacidades de cada persona, en lugar de a sus influencias y conexiones.

Entre los estudiantes de Diseño hubo un consenso, en cuanto a que en el país no se ejerce una meritocracia en el sentido de distribuir las posiciones y recursos con base en el mérito de las personas, sino que están presentes y muy arraigados otros elementos, como la corrupción, el compadrazgo, las palancas y otras prácticas similares. Se dijo que, en el país, para conseguir un buen trabajo no es suficiente con ser el mejor estudiante de la carrera, sino que, en palabras de Julio, se necesitan conexiones “para que te puedas meter”, y que, como parte de esa dinámica, los estudiantes de instituciones privadas tienen más ventajas, porque sus padres o las mismas instituciones tienen dichas conexiones. De hecho, se mencionó varias veces que, cuando se va a una entrevista de trabajo, los empleadores toman mucho en consideración la institución de la cual provengan los candidatos, y que tienden a optar por los de instituciones privadas.

No obstante, mencionaron que se esfuerzan en ser buenos estudiantes y profesionistas, porque consideran que es la mejor opción que tienen para ascender socialmente, o para dedicarse a lo que les causa plenitud, según sea el caso. También se mencionó muchas veces que hay gente en posiciones importantes dentro de empresas o el gobierno que, según Karla, “no lo merecen, porque solo están ahí por ser recomendados de

alguien.” Esa cuestión provocó especial molestia entre los estudiantes, pues dijeron que no les importaría que otros tuvieran mejores salarios, siempre y cuando “se lo ganaran por sí mismos y no por sus palancas”, como lo afirmó Mónica.

Siguiendo esa línea, al preguntarles si consideran que en el país los salarios se asignan con base en el mérito de las personas, dependiendo la carrera, o con base en las necesidades del mercado y el consumo, también hubo unanimidad al elegir la última opción. Dijeron que, por ejemplo, las obras de artistas, en general, no solo de diseñadores gráficos, no se pagan tan bien en comparación con otros servicios o trabajos, aunque sean de mucha calidad, lo cual implica que no es el mérito lo que le otorga valor a las cosas, sino, según Leticia, “lo que la gente quiera consumir.”

Mencionaron que es comprensible que un médico gane mucho dinero por su labor, pero que otras actividades, como el arte, también son importantes y merecen una remuneración justa. Es por ello que no consideran que en México exista realmente una meritocracia, puesto que el mérito de las personas no es el criterio que, desde su perspectiva, se utiliza para distribuir las posiciones sociales y las recompensas asociadas a ello. Es decir, consideran que, si en verdad existiese un sistema de organización social en el que el mérito determine la posición social, todos los que se esfuercen en su labor deberían ser retribuidos en proporción.

Al preguntarles si les gustaría vivir en una sociedad ideal en la que las posiciones sociales se asignaran con base en concursos abiertos, igualdad de oportunidades y asignación de puestos con base en el mérito y la preparación, hubo discrepancias. Algunos dijeron que sí, aunque eso no resolvería la cuestión de la desigualdad de ingresos, por lo ya relatado antes, pero al menos sería una manera justa de competir por trabajos.

Otros dijeron que no, porque consideraron que una sociedad ideal debería ser capaz de generar las fuentes de trabajo y posiciones suficientes para que todas las personas tuvieran la posibilidad de desarrollarse en condiciones dignas. En ese sentido, hicieron hincapié en la cuestión de la educación, con respecto a que todas las escuelas, tanto públicas como privadas, deberían ofrecer la misma calidad para que, independientemente del nivel socioeconómico de los estudiantes, recibieran una preparación tal que les permitiera desempeñarse

satisfactoriamente en la vida laboral. De cualquier modo, todos coincidieron en que en el país no existe un sistema meritocrático, y que no creen que en el largo plazo las cosas puedan cambiar.

En cuanto a los estudiantes de Administración, también se dijo que no existe igualdad de oportunidades, y que los puestos de trabajo, tanto en el gobierno como en la iniciativa privada no se distribuyen con base en las competencias de las personas, sino que intervienen todos esos factores que fueron mencionados. Dijeron que conocen casos de gente que compra sus puestos sobornando a alguien “de adentro.” Igualmente, se dijo que lo más importante para poder conseguir un trabajo es tener relaciones sociales, como lo afirmó Miguel: “Tú puedes ser muy bueno y salir muy bien de la universidad, pero si no conoces a nadie que te meta, la vas a tener más difícil. Hay un montón de gente que no es mejor que tú, pero que sí conoce a alguien adentro y lo metió.”

Otro de los factores que sobresalió fue la desigualdad, no solo económica, sino de preparación. Al preguntarles si consideraban que, en general, al momento de competir por puestos de trabajo, los candidatos recién egresados se encontraban en condiciones similares de conocimientos y habilidades, la mayoría dijo que no. Una de las razones fue que, de acuerdo con Dulce: “cada año son muchos los egresados, y es difícil que todos tengan la misma preparación porque influyen muchas cosas, como la universidad, el estudiante y la experiencia.”

Al igual que antes, dijeron sentirse en desventaja con respecto a estudiantes de instituciones privadas, no porque fueran necesariamente mejores, sino porque, como lo comentó Johana: “un título de la Ibero o del Tec o la Anáhuac impacta más que uno de una universidad pública.” Además, dijeron que las conexiones que tienen esas instituciones con el mundo empresarial le confieren muchas ventajas a sus egresados. “Definitivamente, nosotros (los estudiantes de instituciones públicas) tenemos que hacer más esfuerzo para conseguir trabajo, porque tenemos que salir a entrevistas y a repartir currículums, en cambio a ellos (los estudiantes de instituciones privadas) sus papás los meten a sus empresas o a las de sus conocidos.”

Al preguntarles si consideran que la Universidad, como institución, no cumple con su cometido de contribuir a emparejar la situación y ser la plataforma que propicie la igualdad de oportunidades y, por lo tanto, favorezca la meritocracia, hubo discrepancias. Algunos dijeron que la Universidad cumple con su función de preparar y formar, pero que la realidad en el mundo laboral es distinta. Asimismo, César, de Administración, dijo que “no se trata de estudiar una carrera y ya. Tienes que empezar desde abajo y ser muy movido. La universidad te da los conocimientos, pero tú tienes que hacer la talacha.”

Adrián dijo que no todas las instituciones preparan a sus estudiantes con los conocimientos suficientes para competir por trabajos, y que debido a ello existe tanta gente egresada desempleada. También dijo que “el puro título no te asegura nada. Hay mucha competencia y tienes que tocar muchas puertas. Lamentablemente, a veces el título es solo un requisito, porque lo que vale más es la experiencia que tengas. Lo que vas a aprender de verdad es lo que te toca cuando ya estés dentro (trabajando).”

No obstante, la mayoría reconoció que estarían dispuestos a vivir en una sociedad idealmente meritocrática, en la que todos los trabajos se asignaran por concursos abiertos, y cada persona compitiera en igualdad de circunstancias. Sin embargo, ninguno se mostró optimista con respecto a que algo así vaya a suceder en algún momento. A pesar de eso, mencionaron que ellos hacen lo mejor que pueden, porque saben que, si bien contar con un título no garantiza nada, no tenerlo es una desventaja todavía mayor.

Entre los estudiantes de Ingeniería, hubo respuestas similares en lo que respecta a la igualdad de oportunidades y la meritocracia, en el sentido de negar que ambas se ejerciesen en el país, por razones semejantes a las mencionadas por todos los demás estudiantes. Coincidieron con los estudiantes de Medicina en afirmar que sí consideran justo que no todas las carreras paguen lo mismo, pues el pago, desde su perspectiva, debería depender de la importancia que tenga la profesión para la sociedad.

La mayoría de ellos dijo que las carreras mejor pagadas son las de profesionistas de la salud, ingenierías y abogacía, porque son las más solicitadas y porque son las más necesarias. Dijeron que las carreras de humanidades tienen mucho mérito, pero no tienen un buen mercado de trabajo porque no se consideran tan importantes para la sociedad. Sin

embargo, Pablo dijo que “si quieres hacer dinero, debes meterte a una carrera que tenga buena oferta laboral. Está bien que quieras ser artista y eso, pero si te metes a eso ya deberías saber que no te va a ir tan bien. Lo hacen porque les gusta, pero luego se están quejando de que no se les paga bien.”

Luz mencionó que los que estudian humanidades o sociales no se esfuerzan tanto como los de otras carreras porque “prefieren estar metidos en la grilla y eso. Siempre están en paro y haciendo huelgas. Por eso no les va bien.” Dijo también que sería bueno para la sociedad que todos pudieran desarrollarse en las profesiones que eligieron, porque es tan importante la productividad como la cultura, pero que, “lamentablemente, en un país como México no pasa así. Entonces tienes que irte por lo que te deje.”

Al igual que los estudiantes de Medicina y Administración, dijeron que les gustaría vivir en una sociedad meritocrática justa, en el sentido de que los puestos de trabajo se asignaran con base en las capacidades de las personas. Consideraron correcto que se establecieran concursos de oposición para acceder a los trabajos, pero reconocieron que hace falta mejorar la educación pública para que las competencias con los egresados de instituciones privadas estuvieran a la par, puesto que aceptaron que estos últimos suelen salir mejor preparados porque sus instituciones tienen más recursos y más infraestructura.

Los estudiantes de Contaduría también dijeron que se sienten en desventaja con respecto a los pares de instituciones privadas, pero no en cuanto a la preparación, pues consideraron que el IPN los prepara con la calidad suficiente, pero sí con respecto a las conexiones con empleadores. También coincidieron en la necesidad de establecer concursos de oposición para asignar los puestos de trabajo, y propusieron que se hicieran exámenes para determinar quiénes eran los mejores candidatos.

Por supuesto, mencionaron que estarían de acuerdo con vivir en una sociedad meritocrática ideal, pero que México está muy lejos de serlo. Se mostraron un poco más considerados en lo concerniente al reconocimiento y mérito de otras carreras, pues expresaron que todas las profesiones tienen mérito, pero que no se obtienen las mismas remuneraciones porque no existe la misma apreciación para todos. Mencionaron que hay

carreras, como la docencia, que deberían ser mucho mejor pagadas, por la aportación que hacen a la sociedad.

En ese sentido, Fernanda habló de que muchas carreras que aportan mucho a la sociedad no son bien remuneradas porque en el país no hay justicia. Sin embargo, desde su perspectiva, cada quien tiene la oportunidad de decidir qué hacer con su vida y a qué dedicarse, porque todos saben en lo que se meten, y si alguien quiere que le vaya bien en lo económico, debería estudiar algo que se remunere en consecuencia: “Debes elegir entre lo que te gusta y lo que te va a dejar. Lo ideal sería que hicieras lo que te gusta y que te fuera bien, pero no siempre se puede, así que yo preferiría algo que me dejara.”

Ahora bien, para comprender todo lo anterior, es pertinente recurrir al pensamiento de Hayeck (2011), para quien, como se vio en su momento, el mérito, relacionado con el éxito profesional, no es más que el resultado circunstancial de las leyes del mercado, que requiere más a unas profesiones que a otras, sin que eso involucre tener que sentirse orgulloso de nada. Es decir, el hecho de que una carrera otorgue más y mejores recompensas materiales y simbólicas que otras no depende tanto del individuo, sino como de las circunstancias regidas por la oferta y la demanda.

De acuerdo con eso, el hecho de que un médico, por ejemplo, perciba más ingresos que un poeta no tiene que ver con que el primero haya hecho más méritos, o sea mejor en su profesión que el segundo, sino con que la sociedad demanda más médicos que poetas. La retribución, por lo tanto, estará en función de la cantidad de necesidades que una profesión pueda satisfacer a la sociedad, y no en función del esfuerzo y voluntad del individuo.

Esa perspectiva, al parecer, vendría a derribar el pilar fundamental del programa meritocrático que, como se ha dicho, sostiene la idea de que cualquier persona puede alcanzar el éxito si tiene las habilidades y el esfuerzo suficientes para aprovechar las oportunidades que se le presentan. Lo derribaría, porque el esfuerzo y las habilidades del poeta no han logrado que tenga éxito, puesto que su labor no es tan reconocida como la de otros profesionistas.

Siguiendo esa lógica, es posible acudir a ejemplos de la vida cotidiana, en la que personas incluso sin formación profesional perciben más recursos que muchos egresados de

instituciones de educación superior, incluso con títulos de posgrado. Entre estos ejemplos, al menos para la sociedad mexicana, el de los comerciantes es uno a la mano, ya que, según estadísticas del Observatorio Laboral (Trejo, 2021), en México, un comerciante ambulante puede llegar a ganar más que algunos profesionistas.

¿Significa eso que la meritocracia en el país no existe? La respuesta sería que sí existe, pero que es necesario replantearse la idea de “éxito.” De hecho, aunque la meritocracia tiene a la educación superior como uno de sus elementos discursivos más importantes, en realidad, un sistema basado en el mérito no implica necesariamente que la receta para el éxito tenga que involucrar a la educación, sino que, apelando a Santambrogio (2021), lo que se requiere es aprovechar las oportunidades que uno tiene, y, en ese sentido, el comerciante que gana más que el profesionista pudo haber aprovechado mejor sus oportunidades y, en consecuencia, tener mejores ingresos.

El mérito, debemos recordarlo, es la relación entre acciones y recompensas, por lo que, si las acciones del comerciante le condujeron a tener mejores recompensas que el profesionista, es perfectamente legítimo decir que hizo más méritos, a pesar de no contar con una formación superior. La cuestión fundamental, entonces, tiene que ver con las expectativas de los individuos en torno a sus acciones, que, además, son alimentadas desde la dimensión social.

El discurso meritocrático emitido por los líderes políticos como Obama o Clinton establece que el éxito depende de la voluntad de cada uno para aprovechar las oportunidades que tenga, y que ese éxito, en buena medida, depende de la preparación con que se cuente, de tal manera que los jóvenes han comprado la idea de que la educación superior es el mejor camino hacia ese éxito.

Pero el hecho es que es necesario establecer una distinción entre éxito y remuneración económica, puesto que el primero puede tenerse sin la segunda. Es decir, un profesionista podría ser exitoso en su labor y no recibir una remuneración económica en cambio. De hecho, como se recordará, esto fue lo que relataron los estudiantes de Diseño, cuando dijeron que sabían que su carrera tal vez no les iba a retribuir demasiado en lo monetario, pero que su

satisfacción consistía en las recompensas simbólicas que reciben de la comunidad y de sus compañeros.

El modelo de sociedad liberal ha vinculado de manera casi simbiótica el éxito con la remuneración material, cuando la realidad es que no tiene que ser así. Esto lo tienen claro aquellos estudiantes que hablaron acerca de que, si alguien quiere tener buenos ingresos, debe estudiar una carrera que tenga el potencial para hacerlo. Los estudiantes de Medicina, Ingeniería, Contaduría, y, en cierta medida, los de Administración, aspiran a tener buenos ingresos, y, por ello, estudian carreras que son bien retribuidas por el mercado laboral. Su esfuerzo está encaminado a ganar más, y no tienen problema con reconocerlo, a diferencia de los de Arquitectura y Diseño, quienes les confirieron un significado más romántico a sus profesiones.

Pero, el hecho de que los de las primeras cuatro carreras pueden llegar a tener mejores ingresos que los de las otras dos no significa que hayan hecho más méritos. Simplemente valida la hipótesis de Hayeck, con respecto al valor de mercado que tienen sus profesiones. La meritocracia, al final del día, consiste en la posibilidad de que cada persona pueda tener éxito en su plan de vida, en función de sus capacidades y esfuerzo, pero es necesario tomar en consideración que el éxito puede no estar relacionado con la movilidad social.

Esta cuestión es descrita por Santambrogio (2021), cuando explica que las críticas hacia la meritocracia tienen que ver con su ejecución y no con sus principios ideológicos. Pudiese existir una confusión entre algunas personas, en relación con la promesa meritocrática de éxito, y la confusión puede tener que ver con la percepción que se tenga del éxito. La promesa habla de ser exitoso, pero ser exitoso, como ya se explicó, no significa necesariamente percibir mucho dinero, sino destacar en lo que se hace de manera satisfactoria, al estilo de la idea que tienen los estudiantes de Arquitectura y Diseño.

El problema viene cuando las expectativas asociadas al éxito están ancladas en la cuestión monetaria, y esta última no llega, ante lo cual, la reacción primigenia es culpar al sistema, cuando es necesario analizar con mayor profundidad la situación. Nozick (1998) expone que las expectativas asociadas con el desempeño académico por parte de intelectuales y estudiantes (principalmente aquellos que tienen una orientación política de izquierda), con



respecto a que el sistema capitalista no les retribuye en concordancia con su esfuerzo y méritos, tienen que ver con las valoraciones que suelen hacerse en las escuelas acerca de que el trabajo intelectual debería recompensarse mejor que el trabajo técnico.

Las escuelas, según el autor, estimulan constantemente una sensación de superioridad moral con respecto a aquellas personas que no cuentan con una formación superior, y que esta superioridad debería poder traducirse en mejores condiciones económicas. Es decir, se infunde en los estudiantes la creencia de que el esfuerzo intelectual que hacen para sobresalir académicamente es suficiente para conseguir buenas remuneraciones durante la vida laboral. La realidad, no obstante, es diferente, puesto que las retribuciones monetarias que buscan no están garantizadas por el simple hecho de ser intelectuales destacados, sino que, para obtenerlas, como sostiene Hayeck (2011), es más importante responder a las necesidades del mercado.

Este contraste entre las promesas realizadas en las instituciones educativas y la realidad laboral conduce a los intelectuales de izquierda (dentro de esta orientación se incluye una clara posición anticapitalista) a sublimar sus frustraciones y decepciones hacia el sistema de mercado, que tiende a valorar otras actividades más que al trabajo intelectual. El hecho de que Nozick hable específicamente de que esta situación se presenta mayoritariamente entre intelectuales de izquierda y anticapitalistas parece ser corroborada mediante los testimonios de los estudiantes.

Como se recordará, quienes manifestaron con más claridad su animosidad hacia la meritocracia y la competencia fueron los estudiantes de Arquitectura y Diseño, pues relataron que el significado que para ellos tiene su trabajo está más vinculado con cuestiones artísticas y espirituales que con la comercialización. En contraste, los estudiantes de Medicina, Ingeniería y Contaduría, que expresaron una preferencia por competir y por desear conseguir las recompensas materiales que el sistema ofrece, comentaron (tal y como lo sostiene Nozick), que ciertas carreras (sobre todo de Humanidades) no reciben tantas remuneraciones porque sus actividades no son tan relevantes para la sociedad como aquellas que desempeñan profesionistas de la salud y las ingenierías.

Por supuesto, es necesario aclarar que esa “relevancia” tiene que ver con la satisfacción de necesidades prácticas, es decir, con la resolución de problemas, ya sea en lo que tiene que ver con la salud, o con el progreso económico del país. Detrás de esta visión yace una idea que podría interpretarse como que solamente las carreras que produzcan más merecen más recompensas, y, en principio, esta relación parece justa, y, de hecho, aceptada por los propios estudiantes, pero el problema viene cuando esa idea degenera en una percepción desacertada acerca de que los profesionistas de las artes y las humanidades no son productivos. Incluso, una de las estudiantes de Contaduría lo dejó muy en claro: “ellos (los estudiantes de humanidades) son flojos y por eso no ganan bien.”

La cuestión no es, ni mucho menos, cercana a esa percepción, puesto que el desempeño de los estudiantes de humanidades o de artes puede ser tan bueno como el de estudiantes de Medicina o Ingeniería, pero es claro que las retribuciones no son semejantes, en general. La razón de esta diferenciación no tiene que ver con el mérito, puesto que este existe, en el sentido de que se realizan las acciones necesarias para recibir las recompensas. La razón es que el mercado laboral funciona tal y como lo describen Nozick y Hayeck: las retribuciones se otorgan en función del valor que tengan las profesiones para el mercado, y este valor depende, entre otras cosas, de las problemáticas que puedan resolver, puesto que una carrera que resuelve más problemas será más apreciada que otra que no lo hace.

Se trata de una visión pragmática y utilitarista, pero no por ello, menos cierta. Alguien podría argumentar que no es un sistema justo, pero, retomando la definición aristotélica de la justicia, se trata de dar a cada quien lo que merece, y, ese merecimiento no debe excluir las condiciones estructurales de la sociedad que, quiérase o no, incide poderosamente en la evaluación de las acciones. Un estudiante de Ingeniería dijo, refiriéndose a los estudiantes de humanidades y artes: “si quieren más dinero, que mejor estudien otra cosa que deje más, porque ellos saben que en esas carreras no hay mucho trabajo.”

Esa aseveración resultó congruente con los testimonios de los estudiantes de Diseño, principalmente, pues, como se recordará, hablaron de que, justamente, saben que en su área de trabajo no se gana tanto, pero, a pesar de eso, sienten otro tipo de satisfacción, que como se vio, tiene que ver con la autorrealización y la solidaridad. Por lo tanto, la justicia se

presenta cuando estos estudiantes reciben lo que merecen, que es la satisfacción por autorrealizarse y ser solidarios, mientras que los estudiantes de Medicina, Ingeniería y Contaduría, esperan merecer y recibir retribuciones materiales más amplias.

El discurso meritocrático señala que cada quien es libre de elegir su destino, y que está en manos de cada uno alcanzar el éxito (Sandel, 2021), lo cual es una idea sumamente atractiva para los jóvenes estudiantes, porque les hace creer que basta su esfuerzo y capacidad para ser exitosos, independientemente de qué carrera estudien, pero, como se ha señalado, la realidad del mercado laboral ofrece un contraste que resulta intolerable para muchos, dado que resultados como los del Observatorio Laboral (Trejo, 2021), evidencian que la educación superior no es un garante del éxito monetario, pero el problema no radica en esto, sino en que es indispensable reconocer que mérito y retribución económica no son necesariamente elementos de la misma ecuación, y eso no significa que no haya meritocracia, sino que las expectativas fueron orientadas hacia un camino distinto. Se puede ser exitoso y ser pobre, al mismo tiempo, porque el éxito no es sinónimo de riqueza, sino de desempeño dentro de la dimensión en la que cada persona se desenvuelva.

Ahora bien, todo lo anterior no significa que la sociedad mexicana sea un modelo de meritocracia, ni mucho menos. Existen muchos problemas estructurales que alejan al país de ello, y, tal y como lo relataron todos los estudiantes, la corrupción, los compadrazgos, la desigualdad económica y de acceso a la justicia y a las oportunidades son una realidad que se manifiesta en trayectorias diferentes para estudiantes con más o menos privilegios. Pero, la enseñanza que dejan los testimonios de los estudiantes, es que, a pesar de todo ello, la única arma para luchar contra todo eso es competir haciendo el mejor esfuerzo posible.

Ellos están conscientes de que tienen que nadar contra corriente, porque su percepción con respecto al ejercicio de la meritocracia en el país no debe estar muy lejos de la realidad, y hay muchos factores que impiden que los principios del programa meritocrático se ejecuten idóneamente. A pesar de esto, ellos creen en la meritocracia porque es la única oportunidad que tienen para lograr sus objetivos. Creen en ella no en términos de lo que prevalece estructuralmente en el país, sino en términos de que reconocen en sus propias capacidades y esfuerzos el único medio para superar la adversidad.

Por esa razón rechazaron que el sexo y la condición económica sean factores relevantes para determinar el mérito. Saben que, en el fondo, el éxito (cualquiera que sea) depende de su trabajo y de sus acciones, y, ello, es una conducta meritocrática, incluso, como ya fue explicado, si las recompensas que persiguen se presentan en términos colectivos. El rechazo que algunos de ellos manifestaron no es hacia la meritocracia en sí, sino a la realidad del país, pero, en el fondo, prevalece el ideal de que las acciones son la medida del mérito, justo como lo afirma Santambrogio (2021).

La cuestión de que algunos de ellos rechacen competir podría tener que ver, como se sugirió en su momento, con los niveles de depresión que padecen, pues esta tiene la capacidad de disminuir la confianza en uno mismo y, por ende, de sentirse seguros para realizar la inversión de energía que requiere involucrarse en una competencia. También puede tener que ver con distorsiones provenientes de la dimensión social del campo de información, pues, como lo relataron en sus testimonios, la percepción que tienen de la competencia es la de una condición rapaz, deshumanizada e insensible, pero el hecho es que, competir en condiciones de igualdad sustantiva resultaría benéfico para una sociedad, en tanto que permitiría que los más capacitados accedieran a los mejores puestos, y aquellos que no lo consiguieron tuvieran un incentivo para prepararse mejor y volver a intentarlo, con lo que todos se desarrollarían y el beneficio sería para toda la colectividad.

La alternativa que algunos de ellos propusieron, relacionada con que se construyera un sistema social en el que no fuera necesario competir por las posiciones y puestos sociales, y que en lugar de ello se produjeran los espacios y recursos para que toda la gente pudiera desarrollar su proyecto de vida en condiciones que les otorgasen buena calidad de vida, es una utopía francamente irrealizable, dado que, uno de los principios elementales que han regido la economía de la civilización humana es que una condición ineludible de todo colectivo es la escasez.

La escasez se refiere a todos los bienes, incluyendo, las posiciones y puestos sociales, por lo que es imposible que todos puedan ocupar uno en las mismas condiciones de remuneración. Entonces, se vuelve indispensable recurrir a una estrategia justa y progresista de distribución de los recursos, o sea, de las posiciones y puestos, y esta estrategia es la



meritocracia, porque, aplicado idealmente, el programa meritocrático es, a la vez, justo y eficiente, en tanto que promueve que sean los más capacitados quienes ocupen esos puestos.

Ahora bien, puesto así, la meritocracia es también una utopía, pues, como lo describieron muy bien en sus testimonios, existen factores sociopolíticos que alteran la idealidad del ejercicio meritocrático, de manera que, a lo que debe aspirarse es a mejorar las condiciones sociales de un país para que sus ciudadanos tengan más posibilidades de competir justamente. Es posible afirmar que ninguna sociedad en la actualidad es enteramente meritocrática, y, probablemente, nunca ninguna la haya sido a lo largo de la historia, pero es claro que los principios del programa meritocrático son justos y se debe trabajar para aproximarse lo más posible a su cumplimiento.

## Capítulo 6. Conclusiones

El objetivo de esta investigación fue determinar si las representaciones sociales que tienen estudiantes de diferentes carreras con respecto a la meritocracia son diferentes, y si lo son, a qué se debe. La conclusión es que sí lo son, y que las diferencias tienen que ver tanto con factores individuales, como con otros provenientes de la dimensión social. En ese sentido, la construcción de las representaciones que se hacen de las cosas está en función directa con la manera en que la información que se obtiene de objeto en sí (la meritocracia, en este caso) es organizada y moldeada mentalmente, atendiendo a cosmovisiones particulares del mundo.

Ese ordenamiento es un fenómeno subjetivo que, no obstante, se encuentra influido por las prácticas y valores que son aprehendidos dentro de los distintos grupos y esferas a los cuales las personas pertenecen, incluyendo, el tipo de institución y carrera en que cursan los estudiantes. Esta membresía demostró ser, de hecho, un factor sustantivo para la construcción de la representación y consecuente actitud hacia la meritocracia, dado que, como lo demostraron los hechos, cursar una determinada carrera incide tan significativamente en la formación de una identidad personal, que es capaz de orientar las percepciones hacia las cosas.

Esa actitud, no obstante, es el producto de la influencia de una serie de categorías que resultaron ser congruentes entre sí, en el sentido de que fue posible observar un patrón entre aquellos estudiantes que manifestaron su rechazo a la meritocracia y aquellos que expresaron su preferencia hacia ella. Asimismo, estas categorías pudieron ser identificadas con un conjunto de variables cuya significancia o no permitió establecer una relación entre, valga la redundancia, su variación y la actitud hacia la meritocracia.

Derivado de ello, es posible afirmar que la aproximación mixta diseñada para la investigación resultó satisfactoria, puesto que, por una parte, permitió identificar cuáles de las variables tuvieron significancia para la determinación y evaluación de la noción del mérito entre las percepciones de los estudiantes, y, por otra, produjo la información cualitativa necesaria para dar una explicación a dicha variabilidad y significancia.

Ahora bien, dado que uno de los supuestos de los que partió esta investigación fue que la meritocracia, en tanto programa de distribución de posiciones y puestos, es la manera

más justa y eficiente de hacerlo, y que, además, propicia el desarrollo de la sociedad al fomentar entre las personas el mejoramiento y aprovechamiento de sus capacidades individuales por medio de la competencia justa, se consideró que aquellas actitudes desfavorables hacia ella tenían que ver (como lo propuso Santambrogio), con un rechazo a la manera ejecutiva con que se aplica en el país y no con los principios del programa en sí, puesto que estos son justos y benéficos para un colectivo.

A partir de ello, se pudo verificar que las actitudes desfavorables tienen que ver con distorsiones de la información que ingresa al campo de representación, dentro de las cuales, el padecimiento de un grado de depresión es significativo, puesto que esta condición tiene el potencial de minar la autoestima y la capacidad de competir, lo que es un elemento cardinal de la meritocracia. Igualmente, las percepciones sociales sobre las distintas profesiones probaron ser otro elemento distorsionador de la información, dado que fomentan que los estudiantes de aquellas carreras que no son tan remuneradas creen que esta situación se deba a una injusticia y no a una condición inherente al sistema de mercado laboral que privilegia a otras carreras por su valor en este mercado y no por el mérito o calidad del trabajo que se haga.

A pesar de estas distorsiones, la esencia meritocrática pudo percibirse en sus testimonios, en un sentido ontológico, puesto que, en primera instancia, la noción que ellos mismos tienen del mérito es un indicio de que han internalizado la filosofía meritocrática en sus vidas cotidianas, pues, de acuerdo con sus testimonios, el mérito es una vinculación entre las acciones y las recompensas, lo cual es, indiscutiblemente, la raíz de la meritocracia, en el entendido de que esta, como ideal, pretende otorgar a cada persona el premio a su labor y a sus capacidades individuales.

En ese sentido, esta afirmación se sustenta en dos de los hallazgos más importantes de la investigación: uno relacionado con la influencia del estrato socioeconómico y otro con el sexo. Ambas variables resultaron no significativas para la evaluación de una acción meritoria, lo que implica que son las capacidades y las habilidades inherentes a las personas, y no condiciones ajenas a ellas lo que determina qué es meritorio y qué no, lo cual es uno de los principios ontológicos fundamentales de la meritocracia.

La importancia de estos hallazgos estriba en que permitieron corroborar que, a pesar de las afirmaciones relacionadas con el rechazo a la meritocracia, en el fondo, es esta ideología lo que, en mayor o menor medida, rige la conducta de las personas, pues, aun cuando expresen disgusto por competir, yace en su esencia el entendimiento de que es el potencial de las personas para superar las adversidades lo que se toma en consideración para evaluar su mérito, en oposición a condiciones que no están bajo su control.

En cierto sentido, una cosmovisión así es de gran valía para una sociedad, porque favorece la construcción de un carácter social y una conciencia colectiva relacionada con el hecho de que el progreso y el desarrollo de una comunidad comienza con el esfuerzo individual, y con el reconocimiento de que son el trabajo y el aprendizaje los insumos necesarios para lograr el éxito, sea como fuere que sea medido. Es decir, si una persona se propone alcanzar un objetivo, y para ello cuenta con una voluntad persistente y se encamina en la senda del mejoramiento de sus capacidades por medio del aprendizaje, existen mayores posibilidades de conseguirlo, en comparación con que se considere las desventajas inherentes a la diversidad social como una traba insorteable.

Ya sea, como se dijo en su momento, que ese éxito se traduzca en recompensas materiales o simbólicas, el hecho es que conseguirlo es benéfico para todos, en tanto que se promueve el mejoramiento colectivo, en tanto que si todas las personas progresan individualmente, también lo hará la comunidad, pues existiría una retribución mutua, ya sea que se trate de un médico ayudando a sus pacientes a sanar, de un ingeniero participando en proyectos de innovación tecnológica, o un artista fomentando la dimensión cultural y espiritual de la sociedad. El mérito individual, en suma, se traducirá eventualmente en una recompensa colectiva.

Ahora bien, la hipótesis esencial de esta investigación se refiere a que los estudiantes, en tanto miembros de diferentes grupos, construirían representaciones diferentes de un mismo objeto, es decir, la meritocracia, pero se ha estado sosteniendo que la esencia que yace en el fondo de sus percepciones es, de hecho, compartida por todos. O sea, que es la capacidad y voluntad de la persona lo que importa para evaluar el mérito, y no su condición económica, sexual o de otra categoría. ¿Significa entonces que esa hipótesis debe desecharse? Ni mucho



menos. Pero es necesario establecer una distinción entre las representaciones que hacen, y el objeto hacia el cuál están dirigidas.

En ese sentido, las críticas que se hacen a la meritocracia tienen que ver con las condiciones viciadas de una sociedad como la mexicana, por una parte, y, por otra, con información sesgada que reciben de la dimensión social, por ejemplo, cuando se habló de que competir es perjudicial o que algunas carreras son más importantes que otras. Estos prejuicios contribuyen a que algunos de los estudiantes se enfoquen en los fallos de la meritocracia en lugar de en sus virtudes, además de que, como se ha explicado, no es lo mismo la meritocracia, como ejercicio práctico, que como programa filosófico.

En el último sentido, tal y como lo dejaron ver los propios testimonios de los estudiantes, concebir la vida en términos meritocráticos es fomentar el desarrollo personal, puesto que se vuelve un incentivo para invertir en uno mismo y superarse. Esto no implica, tal y como lo expresaron los estudiantes de Administración, que se tenga que pasar por encima de otros, sino, por el contrario, trabajar en equipo; aprender mutuamente. Al actuar así, no solamente se podría eludir el riesgo que Sandel menciona, relativo a una sociedad arrogante, sino que, además, se estarían sentando las bases para una igualdad sustantiva de oportunidades que posibilitara a todos competir realmente con posibilidades semejantes de ganar, y, con eso, la consecuencia natural sería el desarrollo colectivo.

¿Qué puede hacerse entonces para modificar esas creencias negativas en torno a la meritocracia sustantiva sin caer en el extremo descrito por Young de una sociedad obsesionada con la productividad? Sin duda, es una cuestión multidimensional que involucra, como ha sido todo el sentido de este trabajo, una parte relativa a la dimensión social y otra a la dimensión psicológica. Dentro de la primera, se requiere el esfuerzo de instituciones para mejorar las condiciones económicas, políticas y sociales del país, con el propósito de acabar con vicios de la meritocracia como la corrupción, el compadrazgo o el nepotismo, y que se tengan condiciones reales para demostrar quién es el mejor candidato para ocupar un puesto.

Desde la dimensión psicológica, es necesario que los jóvenes comprendan que competir no es malo ni fomenta el conflicto necesariamente, sino que es una condición que favorece el desarrollo de las capacidades individuales, pues se presenta como un incentivo.

Por supuesto, se deben establecer límites para que competir no se vuelva una obsesión y degenera en lo que Sandel propone, sino que se debe practicar siempre en condiciones justas y con el propósito del aprendizaje compartido.

Por otro lado, la cuestión de la falta de reconocimiento a todas las profesiones es una cuestión que debe trabajarse colectivamente, pero es un proceso de lenta maduración y que requiere un cambio completo de conciencia que involucra la ampliación de la cosmovisión para llegar a una comprensión de que la totalidad de las expresiones humanas involucra no solamente aspectos pragmáticos y productivistas, sino también espirituales y emotivos. La cuestión del valor de mercado, parece un axioma que, por ahora, es ineludible, pero, es posible aprovechar las mismas leyes de la Economía para volver redituables más actividades, en el sentido de que, si es la oferta y la demanda lo que regula las retribuciones, el consumo de bienes artísticos y culturales podría incentivar esa dinámica para que los profesionales de las artes y las humanidades tuvieran un mayor campo de trabajo y de mercado, con lo que se lograría equilibrar la balanza del valor de cada profesión y que así, tal y como lo señala el discurso meritocrático, cada uno pueda realizar su proyecto de vida en condiciones dignas.

Por otra parte, pudo verificarse que el mérito, a pesar de ser una acción individual, es evaluado a partir de criterios sociales, en el sentido de que una acción meritoria es considerada como tal solo a partir de que otros lo evalúan así, lo cual es un asunto de gran relevancia, porque permitió comprender por qué, acciones que aparentemente son meritorias, como concluir una carrera, en la práctica pueden no gozar del reconocimiento asociado, debido a que socialmente no se le concede a esa acción la importancia necesaria, como consecuencia de las valoraciones de mercado que han estado estableciéndose en la sociedad globalizada actual.

La relevancia de ese hallazgo radica en que permitiría aportar a la comprensión del mérito información sustantiva relacionada con la cuestión de la funcionalidad. Es decir, si actualmente el mérito se mide en función del éxito de las acciones y las retribuciones resultantes de estas, de tal manera que aquellos profesionistas que no gozan del reconocimiento meritocrático por con haber conseguido las recompensas materiales desde las que se evalúa el mérito en estas condiciones, podrían ser reconocidos de otra manera,

entendiendo que el hecho de que la profesión que eligieron no tenga un valor de mercado superior, no significa que sus acciones no hayan sido meritorias.

Esa transformación en la cosmovisión de la sociedad podría resultar benéfica, en el sentido de que, lo que plantea Sandel, en relación a los “fracasados” y su resentimiento, podría superarse si la sociedad aprende a valorar el mérito no en función del valor de mercado de las profesiones, sino de la relación entre las acciones y las recompensas, siendo estas últimas una categoría amplia que no debería vincularse exclusivamente al ámbito monetario. O sea, si una persona decide dedicarse a una profesión con un valor de mercado bajo, pero es buena en ello, podría superarse la cuestión de la percepción de fracaso si se modifica la percepción social hacia su labor y se le aprecia más.

Modificar de esta manera la percepción sobre el éxito y el fracaso podría contribuir a aproximarse más al ideal meritocrático de propiciar que cada persona tenga la libertad de desarrollar su plan de vida en sus términos sin que ello implique ser estigmatizado por no ubicarse en la cima de la escala socioeconómica. O sea, lo que se ha aprendido de esta investigación es que el éxito y el mérito, así como el significado que cada uno le otorga a su plan de vida no deben ser necesariamente equiparados con la acumulación monetaria, sino con el resultado de las acciones emprendidas.

Ser exitoso no es sinónimo de ser rico, ni ser rico es sinónimo de haber hecho muchos méritos, sino que es necesario comprender la distinción que existe entre ambas categorías. Si se llegase a este entendimiento, las sociedades distópicas de Young y Sandel no llegarían a consolidarse, porque la valoración y apreciación de las diferencias entre las acciones de las personas no estarían en función de su posición social, sino del mérito que hicieron, y ese mérito, nuevamente, no se mediría a partir de los ingresos, sino de las capacidades y esfuerzos.

Ese sería el verdadero triunfo de la meritocracia: que cada quien pueda construir su propio camino y ser exitoso en ello sin que la cantidad de dinero en su cuenta sea el único factor a evaluar. En ese sentido, los discursos de los líderes que fueron presentados en el capítulo 1 cometen el error de inducir a los jóvenes a creer que el éxito y los sueños se traducen solamente en volverse ricos. La realidad es que la meritocracia no habla de hacer

ricos a todos, sino de permitir que el esfuerzo y capacidades de cada uno lo lleven hasta donde su voluntad lo lleve, lo cual puede estar en un camino distinto al de la acumulación material.

No significa esto que está mal buscar la movilidad social, ni mucho menos, sino que ese es solo uno de los muchos caminos que llevan al éxito, porque este debe ser entendido en términos de las acciones y pretensiones de las personas. Si alguien se plantea como éxito haber podido ascender socialmente, la meritocracia ideal se lo permite, a la vez que, si otro más concibe el éxito como ser solidario con la comunidad, también la meritocracia lo fomenta. Una cosmovisión meritocrática es poder cumplir con un plan de vida en los términos elegidos por cada uno. Comprender eso podría contribuir a superar el impacto de la contradicción entre las expectativas y la realidad que se narra en aquellas obras dedicadas al análisis de estudiantes que se enfrentan al mundo laboral.

Las expectativas relacionadas con la movilidad social que fomenta el discurso meritocrático de líderes liberales es uno de los problemas de esa contradicción, pues fomentar esa mentalidad de consumo y de jerarquización contribuye al resentimiento que Sandel señala, cuando tales expectativas no son satisfechas, por lo que es necesario modificar esa manera de entender el mérito y el esfuerzo. La teoría de representaciones sociales ha ayudado a tener claro ese punto, pues uno de sus supuestos más importantes es que un mismo objeto puede ser codificado en una multiplicidad de imágenes, dependiendo de cómo cada persona realice el ordenamiento de la información que recibe.

No obstante, es necesario además tomar en consideración la dimensión estructural del fenómeno de la competencia meritocrática, que tiene que ver con las condiciones que las instituciones de educación superior deberían aportar para que los estudiantes, efectiva y sustantivamente, puedan desarrollar sus capacidades y en verdad propiciar su crecimiento a partir de una competencia justa. Es decir, aunque la evidencia encontrada en este estudio apuntó a que los estudiantes tienen la voluntad para superar las adversidades independientemente de sus trayectorias y puntos de partida, las instituciones de educación superior deberían trabajar para que el piso fuera más parejo, o sea, que las diferencias propias a la diversidad de condiciones sociales no resulten en obstáculos para los estudiantes.

En ese orden de ideas, se requiere del diseño de políticas públicas orientadas a mitigar los efectos de la desigualdad social en cuanto al ingreso, permanencia y desempeño de todos los estudiantes. Reconociendo, sin embargo, que el factor económico no es el único que incide en esos tres factores, tales políticas deberían promover que todas las instituciones contaran con departamentos encargados al apoyo y acompañamiento integral durante todo el proceso educativo, ya que, como se demostró aquí, la cuestión emocional es un elemento importante del desempeño, como lo es también la igualdad de género, el trato digno, la convivencia entre pares y el respeto a las identidades.

Como es sabido, el ciclo de las políticas públicas requiere de ventanas de oportunidad para que el posicionamiento de un asunto se inserte en las agendas, y estas ventanas requieren de la convergencia de la atención de los tomadores de decisiones hacia una problemática, una solución viable, y que ésta se encuentre disponible. Además, es necesaria una coyuntura sociocultural favorable para la puesta en marcha del proceso, de tal modo que las posibilidades de éxito se incrementen.

En cuanto a esto último, es posible proponer que la coyuntura es favorable, puesto que el contexto social global tendiente hacia la promoción de la diversidad y el impulso hacia estrategias que apoyen a grupos vulnerables, propicia que las instituciones educativas diseñen programas en este sentido, ya que, eventos dramáticos como el suicidio de estudiantes que no pueden con la presión del ritmo de trabajo, o la deserción resultante de la necesidad de trabajar, han atraído poderosamente la atención de las autoridades para trabajar en soluciones y mecanismos de prevención. Asimismo, una tendencia hacia la democratización de la educación, en el sentido de otorgar mayor participación a la sociedad civil en el diseño del currículo, permite posicionar sus intereses en los planes de trabajo y en las políticas.

Por otra parte, la cada vez mayor toma de conciencia de los jóvenes con respecto a la situación del mundo globalizado favorece la apertura de canales para que sus voces sean escuchadas y, con ello, las instituciones de educación superior puedan atender de modo más efectivo las problemáticas que surgen durante su etapa estudiantil. Dentro de esas problemáticas, la de la desigualdad es una de las más importantes, dado que, como se discutió aquí, impide que el programa meritocrático se desarrolle a plenitud.

En ese orden de ideas, las políticas encaminadas a la solución de esta fenomenología deberían incluir no solamente el otorgamiento de becas monetarias, sino también de trabajo especializado en áreas específicas, como la emocional, la cultural (para el caso de estudiantes provenientes de comunidades indígenas), la social, para la integración y convivencia, y la sanitaria, para el cuidado de la salud. Todo esto, con el propósito de que los estudiantes puedan ocuparse de su desempeño sin que tengan que preocuparse por factores externos que incidan sobre su trabajo.

Por otra parte, está la cuestión de los gradientes de conocimientos y preparación resultantes de la diversidad de instituciones de bachillerato de las que provienen, incluyendo, por supuesto, las de financiamiento privado. Es decir, existe la posibilidad de que los estudiantes que provienen de bachilleratos privados estén mejor preparados que sus compañeros de instituciones públicas, lo cual es una desventaja para estos últimos, puesto que tendrían que hacer un mayor esfuerzo, sin que eso, no obstante, sea culpa de los otros. Sin embargo, el diferencial existe, y es necesario establecer alguna estrategia para mitigar sus efectos y que, de este modo, se favorezca la sustantividad de la meritocracia.

Al respecto, algo que podrían hacer las instituciones sería programar talleres y asesorías especiales para aquellos estudiantes que requieran apoyo para desempeñarse satisfactoriamente en clase, en especial durante los primeros semestres, que son el filtro más duro de atravesar. Algo como esto se hacía en la Facultad de Química, por ejemplo, en la que se crearon grupos especiales para estudiantes que, mediante una prueba diagnóstica, demostraron tener dificultades para el trabajo corriente. Estos grupos llevaban un ritmo de trabajo diferente, más lento que los grupos normales, por lo que invertían un semestre más, lo cual es el “pago” para gozar de este beneficio opcional.

Otra opción de utilidad podría ser la formación de círculos de estudio y acompañamiento, similares a los que relataron los estudiantes de la UAM, en los que se da apoyo a aquellos compañeros que requieran fortalecer algún aspecto de su desempeño. Esto puede cumplir una doble función, pues, por una parte, contribuye a mitigar las debilidades epistemológicas que los estudiantes pudiesen atravesar, y, por otra, brindarles espacios

seguros para hacerlos sentir incluidos, puesto que, como lo relataron en sus testimonios, la sensación de aislamiento puede llegar a ser una barrera para el aprendizaje.

Pero más allá de las políticas que pudiesen implementar las instituciones de educación superior, se requiere una transformación cultural orientada hacia la concepción de una meritocracia humanista, en el sentido de no permitir que degeneren en un sistema como el que Sandel describió, en el que la voracidad por el éxito transforma a las personas en competidores rapaces que tienen al éxito material como fin único para alcanzar y ostentar un mayor estatus social. La meritocracia debe favorecer el libre desarrollo del plan de vida de todas las personas en condiciones de justicia e igualdad de oportunidades, pero no a través de una competencia que divida a la sociedad en vencedores y vencidos, sino en ejemplos a seguir, con el propósito de crecer colectivamente.

El mérito, como se describió aquí, requiere necesariamente del logro, pero este puede alcanzarse trabajando colaborativamente, aprendiendo de los otros, compartiendo el conocimiento, y socializando los recursos, reconociendo que una mejora en las condiciones de cada uno, conducirá a una mejora de todos, puesto que así, cada profesional estaría mejor preparado, y los beneficios del ejercicio de su labor se difundirían colectivamente.

Otra de las transformaciones culturales necesarias tiene que ver con lo que se mencionó varias veces durante las entrevistas, en relación con el menosprecio que existe hacia ciertas profesiones, como las de humanidades, pues este menoscabo proviene de una visión utilitarista y productivista del mundo, en la que, como lo propone Hayeck, el valor de las cosas se determina únicamente por su valor de mercado, lo cual es un vicio del sistema, en tanto que actuar así demerita la labor de mucha gente, y los excluye del reconocimiento necesario para que sus contribuciones a la sociedad puedan ser apreciadas en su justa medida.

Sin duda, son varios los cambios estructurales que deben efectuarse para que una sociedad meritocrática pueda funcionar atendiendo a su idoneidad, y, en tanto ideal, es un proceso largo y arduo, de muy lenta maduración, pero se sabe a dónde llegar, lo cual es una ventaja. La cuestión es cómo hacerlo, en especial en una sociedad tan desigual como la mexicana, en la que además existen múltiples vicios, como los que relataron los estudiantes,

pero, nuevamente, la esperanza yace en la educación, y su capacidad de transformar la conciencia de las personas para orientarla hacia una concepción colaborativa del trabajo.

Todo esto conduce a aquellos elementos de la investigación que se posicionan como temas pertinentes para desarrollar investigaciones futuras que puedan complementar o extender el análisis aquí presentado. Uno de estos elementos tiene que ver con la cuestión del género, pues si bien los estudiantes que participaron en las entrevistas se expresaron solamente en términos de hombres o mujeres, es posible que la identificación con algún otro género podría incidir en sus representaciones de sus cosas, así como en la manera de relacionarse con la competencia, puesto que es factible proponer que, en tanto miembros de grupos vulnerables, su noción del mérito y el éxito sea distinta.

Otro factor que sería sumamente importante de analizar es la cuestión de la pertenencia a instituciones privadas de educación superior, puesto que, en tanto grupo social particular, sus valores y principios son distintos a los que fueron estudiados aquí, y, con ello, lo son también las representaciones sociales que hagan de las cosas. En ese sentido, es de esperar que su visión del mérito, el valor de mercado de las carreras y las condiciones estructurales puedan ser distintas, lo que enriquecería ampliamente el debate sobre las categorías presentadas aquí.

Uno más de estos factores es el del ingreso a las instituciones de educación superior, pues si bien aquí se abordó la problemática del mérito a partir de las representaciones de estudiantes que ya forman parte de ellas, la cuestión de la admisión comprende un fuerte elemento meritocrático, ya que es un proceso bastante competitivo e involucra filtros más estrechos que los de la carrera, porque la cantidad de candidatos que participan en los procesos de selección es demasiada, y, por lo tanto, la complejidad y dificultad para alcanzar el logro son mayores, lo que plausiblemente profundizaría las nociones de esfuerzo y capacidades.

Finalmente, está la cuestión de la inserción laboral, lo cual solo podría hacerse a través de un estudio longitudinal en el que se analice lo concerniente a la competencia por encontrar trabajo en función del desempeño que los estudiantes hayan tenido durante la carrera, el mercado de trabajo y las expectativas que tenían al momento de ingresar a la universidad.



Esto sería pertinente para ampliar la discusión con respecto a las representaciones del esfuerzo, el logro, la competitividad y, por supuesto, el mérito, en tanto que el mercado laboral es una esfera muy diferente a la estudiantil.

Así, como fue demostrado aquí, estudiar una carrera representa diferentes significados, por lo que también lo es la cuestión del éxito. Sin embargo, es muy difícil escapar de la evaluación social que se hace a partir de la posición que se ubica dentro del espectro socioeconómico, por lo que el fenómeno de menospreciar a aquellas carreras que no sean tan remuneradas como otras es un defecto de esta visión del mundo. No solamente se presenta ese menosprecio en un sentido material, sino también en uno simbólico, pues, como se pudo verificar a partir de los testimonios de algunos estudiantes, algunas carreras son concebidas como innecesarias o fútiles, sin tomar en consideración que son tan meritorias como cualquiera otra.

Al final del día, el mérito, tal y como fue definido por los estudiantes aquí, conduce a un punto común, que es aquel relacionado con las acciones y el éxito, solo que es necesario, como se ha enfatizado, ampliar la definición de éxito para desvincularlo de su evaluación exclusivamente materialista. En ese sentido, lo social de la representación social, es, justamente, la capacidad de aprehender la diversidad de modos de entender el mundo y las cosas en él, por lo que no es inverosímil proponer la construcción de una nueva conciencia colectiva basada en el aprendizaje mutuo y el desarrollo personal y grupal basado en el fomento a la competencia. Es, por supuesto, una cuestión ideal, pero se cuenta con las bases epistemológicas para lograrlo. Esa es, quizá, la mayor enseñanza de esta investigación: la diversidad conduce, al final del día, a la esencia compartida de un grupo.

## Referencias

- Anatrella, Tony (1994). *Non á la société dépressive*. Flammarion.
- ANUIES (2022). *Anuarios estadísticos de educación superior*  
<http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Aragón Macías, Lorena, Ana María de Guadalupe Arras Vota e Isabel Guzmán Ibarra (2020). Realidad actual de la elección de carrera profesional desde la perspectiva de género. *Revista de la Educación Superior*, 49, 35 – 54.
- Araujo, Kathya y Danilo Martuccelli (2015). La escuela y la cuestión del mérito: reflexiones desde la experiencia chilena. *Educacao e Pesquisa*, 4, 1503 – 1518.
- Atria, Jorge (2021). Los dilemas de la meritocracia. Entrevista con Francois Dubet. *Revista Mexicana de Sociología*, 83(2), pp. 475 – 494.
- Barraza Macías, Arturo (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Revista de la Universidad Pedagógica de Durango*, 7, 89 – 93.
- Bauman, Zygmunt (2017). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós.
- Bautista, Nelly (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. El Manual Moderno.
- Beck, Aaron (1970). *Depression. Causes and treatment*. Penn.
- Beck, Aaron, John Rush, Brian Shaw y Gary Emery (2010). *Terapia cognitiva de la depresión*. Desclée de Brower.
- Beltrán, María del Carmen; Freyre, Miguel-Ángel; Hernández-Guzmán, Laura (2012). El Inventario de Depresión de Beck: Su validez en población adolescente. *Terapia Psicológica*, 30(1), 5-13.
- Berger, Peter (2002). Introducción. Las dinámicas culturales de la globalización, en Peter Berger y Samuel Huntington (comp.), *Globalizaciones múltiples. La diversidad cultural en el mundo contemporáneo* (pp.13 – 32). Paidós.

- Bernard, Russell, Amber Wutich y Gery Ryan (2017). *Analyzing qualitative data. Systematic approaches*. SAGE.
- Bourdieu, Pierre (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Brunet Icart, Ignasi y David Moral Martín (2017). Narrativa meritocrática, sistema educativo y mercado laboral. *Barataria. Revista Castellano – Manchega de Ciencias Sociales*, 22, 33 – 49.
- Buendía, Angélica (2014). *Universidades públicas mexicanas. Diversidad y complejidad*. UAM – X.
- Burgardt, Ana (2004). El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma interpretativo en ciencias sociales. *VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales*. Universidad de Buenos Aires.
- Camargo, Ángela y Christian Hederich (2010). La relación lenguaje y conocimiento y su aplicación al aprendizaje escolar. *Folios*, 31, 105 – 122.
- Campo, Alberto (2013). *Quiero ser arquitecto*. Mairera.
- Cardona Arias, Jaiberth, Diana Pérez Restrepo, Stefanía Rivera Ocampo, Jessica Gómez Martínez y Ángela Reyes (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 11(1), 79 – 89.
- Carrillo Saucedo, Irene (2008). Ansiedad en estudiantes universitarios. *Avances*, 172, 1-24.
- Carvacho, Héctor, Jocelyn Vaz y Valerie Walker (2021). La psicología de la idea meritocrática, en Renato Moretti y Johana Contreras (edit.), *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas* (pp. 27 – 52). UAH.
- Castillo Pimienta, Carlos, Tomás Chacón de la Cruz y Gabriela Díaz – Véliz (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 5(20), 230 – 237.

- Castorina, José Antonio (2008). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Gedisa.
- Chávez González, Guadalupe (2007). Estudiantes universitarios, valores e identidad profesional, en Araceli Mingo (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos* (pp. 131 – 163). UNAM. IISUE.
- Collins, Randall (2016). Micro – sociology of sport: interaction rituals of solidarity, emotional energy and emotional domination. *European Journal for Sport and Society*, 13(3), 197 – 207.
- Correa, Edwin (2019). Educación, disciplina y castigo: consideración en torno a los mecanismos de contención. *Revista Filosofía UIS*, 19(2), 242 – 262.
- Crossley, Nick (2011). *Towards Relational Sociology*. Routledge.
- Cuenca, María y Joseph Hilferty (2007). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Ariel.
- Cuevas, Yazmín (2017). Estrategias para el análisis de las representaciones sociales en investigación educativa: una aproximación cualitativa, en Ángel Díaz – Barriga y Carolina Domínguez Castillo (coord.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 167 – 196). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Cuevas – Cajiga, Yazmín (2015). La institución superior privada en México. Representaciones sociales de estudiantes: privilegio y prestigio. *Universia*, 6(16), 46 – 66.
- Curtis, Sarah, Wil Gesler, Glenn Smith y Sarah Washburn (2000). Approaches to sampling and case selection in qualitative research: examples in the geography of health. *Social Science and Medicine*, 50, 1001 – 1014.
- Da Neckir, Nicola (2011). *Contro la meritocrazia. Per un'Università delle capacità, dei talenti, delle differenze, delle relazioni, della cura (e dei meriti)*. La Meridiana.
- De Cuadro, Fernando (2004). Ingeniería: esencia y enseñanza. *Anales de Mecánica y Electricidad*, 81(4), 4 – 12.

- De Garay Sánchez, Adrián (2002). Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes. *Sociológica*, 49, 361 – 366.
- De Garay Sánchez, Adrián (2008) Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿son todos iguales?, en UNAM, *Jóvenes universitarios hoy* (pp. 205 – 222). UNAM.
- De Garay, Adrián, Dinorah Miller e Iván Montoya (2016). Una misma institución, estudiantes diferentes. Los estudiantes de nuevo ingreso de las unidades Azcapotzalco y Cuajimalpa de la UAM. *Sociológica*, 31(88), 95 – 140.
- De Vries, Wietse y Yadira Navarro (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Universia*, 2(4), 3 – 27.
- Díaz Barriga, Ángel (2017). La interpretación en la investigación educativa, en Ángel Díaz – Barriga y Carolina Domínguez Castillo (coord.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 15 – 38). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Domínguez Castillo, Carolina (2017). Interpretación en investigación educativa a partir del enfoque sistémico, en Ángel Díaz – Barriga y Carolina Domínguez Castillo (coord.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 87 – 110). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Dubar, Claude (1998). *La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles*. Armand Colin.
- Dubet, François y Danilo Martuccelli (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Dubet, François (2011). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI.
- Durkheim, Emile (2012). *El suicidio*. Akal.
- Duru-Bellat, Marie (2019). *Le mérite contre la justice*. Les Presses de Sciences Po.
- Engler, Bárbara (2000). *Introducción a las teorías de la personalidad*. McGraw Hill.

- Ekehammar, Bo (1974). Interactionism in personality from a historical perspective. *Psychological bulletin*, 81(12), 1026 - 1048
- Faust, Michael (2015). *The case for meritocracy*. Hyperreality Books.
- Fernández, Flory (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica*, 2(96), 35 – 53.
- Flores Ocampo, Roberto, Stephany Daniela Jiménez Escobar, Sofía Pérez Hernández, Paula Berenice Ramírez Serrano y Cynthia Zaira Vega Valero (2007). Depresión y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 10(2), 94 – 105.
- Fromm, Erich (2010). *Psicopatología de la normalidad*. Paidós.
- Fukushi, Kiyoshi (2010). El nuevo alumno y el desafío de la meritocracia: análisis del cambio cultural en la educación superior chilena. *Calidad de la Educación*, 33, 303 – 316.
- Galaz Montes, Francisco y Juan José Sevilla García (2007). La universidad vista por sus estudiantes: el caso de una universidad pública estatal, en Araceli Mingo (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos* (pp. 16 – 76). UNAM. IISUE.
- García Cívico, Jesús (2006). *La tensión entre mérito e igualdad: el mérito como factor de exclusión*. Universidad de Valencia.
- García Salord, Susana (2021). *Las élites académicas: entre otros desiguales, diferentes y contrincantes*. Sobre la meritocracia académica mexicana: una exploración conceptual. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Gaviria, Didier (2012). Pierre de Coubartin y su idea pedagógica del deporte y el olimpismo. *Revista de Educación Física de la Universidad de Antioquia*, 1(1), 51 - 61
- Gil, Antón (2021). *Piezas de un rompecabezas*. Sobre la meritocracia académica mexicana: una exploración conceptual. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa.

- Goffman, Erving (1986). *Frame análisis. An essay on the organization on experience*. Northeastern University Press.
- González – Aguilar, Fernando (2004). Globalización en la educación. Representaciones sociales de estudiantes de la UNAM (FES – Z), en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *La subjetividad de los actores de la educación* (pp. 138 – 172). UNAM, CESU.
- González – Mardones, Sheila (2015). *El diseño gráfico y sus profesionales: retos y definiciones*. Universitat de Barcelona.
- Goode, Chris, Lucas Keefer y Ludwin Molina (2014). A compensatory control account of meritocracy. *Journal of Social and Political Psychology*, 2(1), 313 – 334.
- Guinsberg, Enrique (1994). Psico(pato)logía del sujeto en el neoliberalismo. *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, 6, 21 – 35.
- Guzmán Gómez, Carlota (2013). Experiencias, significados e identidades de los estudiantes de nivel superior, en Claudia Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores y Jesús Francisco Galaz Fontes (coord.), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002 – 2011* (pp. 157 – 182). COMIE.
- Guzmán Gómez, Carlota (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*, 46(182), 71 - 87
- Guzmán Gómez, Carlota y Claudia Lucy Saucedo Ramos (2013). Introducción de la primera parte, en Claudia Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores y Jesús Francisco Galaz Fontes (coord.), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002 – 2011* (pp. 29 36). COMIE.
- Hayeck, Friedrich Von (2011). *The constitution of Liberty*. University of Chicago Press.
- Hedouz, Jacques (1992). Dubar (Claude) - La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles. *Revue française de pédagogie*, 100, 117-121

- Hochschild, Arlie Russell (2012). *The managed heart. Commercialization of human feeling*. University of California Press
- Howarth, Caroline (2010). Revisiting gender *Gender identities and Education: Notes for a Social Psychology of resistant identities in modern cultures. Papers on Social Representations*, 19, 1 – 17.
- IMCO (2018). Matrícula escolar. <https://imco.org.mx/comparacarreras/ranking/mayor-matricula/2018/1>
- IPN (2022). Reglamento escolar.  
[https://www.aplicaciones.abogadogeneral.ipn.mx/reglamentos/REGLAMENTO\\_ESCOLAR.pdf](https://www.aplicaciones.abogadogeneral.ipn.mx/reglamentos/REGLAMENTO_ESCOLAR.pdf)
- IPN (s/a). IPN. Origen, trayectoria, identidad y pertinencia. Un esbozo histórico. <https://www.ipn.mx/decanato/inicio/origen-trayectoria.pdf>
- Jasper, James M. (2011). Emotions and social movements: Twenty years of theory and research. *The annual review of Sociology*, 37, 285 – 203.
- Jiménez, Simón (2005). *La función de la enseñanza de humanidades en la formación integral de los ingenieros en el Instituto Politécnico Nacional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez – Vásquez, Mariela Sonia (2017). Interpretación, mediación entre el estado del arte y el objeto de estudio para la construcción de conocimiento, en Ángel Díaz – Barriga, y Carolina Domínguez Castillo (coord.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 39 – 86). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Jin, Jin y Stephen Ball (2019). Meritocracy, social mobility and a new form of class domination. *British Journal of Sociology of Education*, 41(1), 64 – 79.
- Jodelet, Denise (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría, en Serge Moscovici (ed.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social* (pp. 469 – 493). Paidós Ibérica.



- Joergensen, Juan (1945). *San Francisco de Asís. Su vida y su obra*. Difusión
- Jorge – Huaier, Sergio (2018). El perfil del arquitecto: Entre el conocimiento disciplinar y el saber profesional. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, 24, 1 – 16.
- Jurado, S., Villegas, M. E., Méndez, L., Rodríguez, F., Loperena, V., & Varela, R. (1998). La estandarización del Inventario de Depresión Beck para los residentes de la Ciudad de México. *Salud Mental*, 3(21), 26-31.
- King, Scott y Ben Mason (2020). Myers Briggs Type Indicator, en B. J. Carducci and C. S. Nave (ed.), *Wiley encyclopedia of personality and individuality differences. Vol. II. Measurement and assessment*. John Wiley and sons.
- Lewin, Kurt (2003). Dinámica de grupo y cambio social, en Amitai Etzioni y Eva Etzioni, *Los cambios sociales* (pp. 318 – 323). FCE.
- Littler, Jo (2018). *Against meritocracy. Culture, power and myths of mobility*. Routledge.
- León – Bórquez, Ricardo, Víctor Lara – Vélez y Luis Abreu – Hernández (2018). Educación médica en México. *Fundación Educación Médica*, 21(3), 119 – 128.
- López, Romualdo, Miguel Casillas y Oscar González (2000). *Una historia de la UAM: sus primeros 25 años*. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco.
- Luna Miranda, Ana Bertha (2017). Perspectiva cuantitativa para el análisis y la interpretación en la investigación educativa, en Ángel Díaz – Barriga y Carolina Domínguez Castillo (coord.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 133 – 166). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Madeira, Ana, Rui Costa – Lopes, John Dovidio, Gonzalo Freitas y Mafalda Mascarenhas (2019). Primes and consequences: A systematic review of meritocracy in intergroup relations. *Frontiers in psychology*, 10, 1 – 21.

- Marín, Dora (2003). Identidad profesional y representaciones sociales en estudiantes universitarios, en Edith Chehaybar y Kuri Amador (coord.), *Procesos y prácticas de la formación universitaria* (pp. 125 – 146). UNAM. CESU.
- Mariske, Renate (2006). La universidad de México: Historia y desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana.*, 8, 11 – 34.
- Markovits, Daniel (2019). *The meritocracy trap. How America's foundational myth feeds inequality, dismantles the middle class, and devours the elite*. Penguin Press.
- Márquez Jiménez, Alejandro (2000). Jóvenes mexicanos: su horizonte de posibilidades de participación en la educación y el trabajo, en María Suárez Zozoya y José Antonio Pérez Islas (coord.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica hoy* (pp. 223 – 301). UNAM.
- Martínez – Otero Pérez, Valentín (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la facultad de educación. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (29), 63 – 78.
- Materán, Angie (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243 – 248.
- Mejía Hernández, Juana María Guadalupe (2013). Problemáticas de salud – enfermedad y sexualidad en escolares y estudiantes, en Claudia Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores y Jesús Francisco Galaz Fontes (coord.), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002 – 2011* (pp. 93 – 130). COMIE.
- Minguijon, Jaime (2017). La Sociología relacional. *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*, (23), 67 – 89.
- Mingu, Araceli (2007). La conclusión de los estudios universitarios y su relación con el sexo y el origen social del alumnado, en Araceli Mingu, (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos* (pp. 209 – 277). UNAM. IISUE.

- Morales Ángeles, María Fernanda (2016). *Sintomatología de anorexia nerviosa, autoestima, ansiedad y depresión en estudiantes universitarios*. UAEM.
- Moreno Yáñez, Kintia (2013). Efectos de la meritocracia en el acceso a educación universitaria ecuatoriana. *Ecuador Debate*, (90), 103 – 126.
- Moretti, Renato y Johana Contreras (ed.) (2021). *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas*. UAH.
- Moscovici, Serge (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Paidós
- Moscovici, Serge (2008). La conciencia social y su historia, en José Castorina (coord.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 91 – 110). Gedisa.
- Muñoz, Humberto (2010). La autonomía universitaria. Una perspectiva política. *Perfiles Educativos*, 23, 95 – 107.
- Nozick, Robert (1998). Why do intellectuals oppose capitalism? *CATO Policy Report*. 22(1), 1- 16.
- Pérez Campos, Gilberto (2008). La representación social y la ontología del mundo social: el aporte de otra significación para el diálogo, en José Castorina (coord.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 177 – 192). Gedisa.
- Pérez Lindo, Augusto (2010). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo mundo*. Biblos.
- Piña Osorio, Juan (coordinador) (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*. UNAM. CESU.
- Pratt Fairchild, Henry (1975). *Diccionario de Sociología*. México: FCE.
- Ramírez -Bermúdez (2020). *Depresión. La noche más oscura. Una mirada científica*. Debate.

- Rawls, John (1999). *A theory of Justice*. Harvard University Press.
- Reay, Diane (2020). The perils and penalties of meritocracy: sanctioning inequalities and legitimating prejudice. *The Political Quarterly*, 91(2), 405 – 412.
- Reyes, Jimmy, Carlos Escobar, Juan Duarte y Pedro Ramírez (2007). Una aplicación del modelo de regresión logística en la predicción del rendimiento estudiantil. *Estudios Pedagógicos*, 23(2), 101 – 120.
- Reyes Juárez, Alejandro (2016). *Adolescencia entre muros. Escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles*. Flacso.
- Riveros, Marcelino Héctor Hernández y José Rivera (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista IIPSI. Facultad de Psicología. UNMSM*, 10(1), 91 – 102.
- Romo Martínez, José (2009). *Jóvenes universitarios de Aguascalientes. Procesos identitarios y reflexividad moderna*. IPN. CINVESTAV.
- Rondero López, Norma (2021). *Mercado académico, políticas públicas y meritocracia académica en México*. Sobre la meritocracia académica mexicana: una exploración conceptual. XVA Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Salas, Iván, Angélica Buendía y Ana Pérez (2019). La apropiación de la política educativa en las universidades públicas mexicanas: entre la ambigüedad y la diversidad. *Revista de la Educación Superior*, 48(191), 25 – 49.
- Samuleson, Paul y William Nordhaus (2006). *Economía*. McGraw Hill.
- Sánchez de Puerta Trujillo, Fernando (2006). Los tipos ideales en la práctica: significados, construcciones, aplicaciones. *Empiria. Revista de metodología de las ciencias sociales*, (11), 11 – 32.
- Sánchez Jiménez, Alveiro, Henry Humberto y León Ariza (2012). Psicología de la actividad física y del deporte. *Hallazgos*, 9(18), 189 – 205.

- Sánchez – Soto, Ricardo y Lucía Martín – López (2022). Lo que no nos enseñó la escuela de Arquitectura. Las influencias del siglo XX. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*. 17(31),1 - 13
- Sandel, Michael (2020). *La tiranía del mérito*. Debate.
- Santambrogio, Marco (2021). *Il complotto contro il merito*. Roma: Laterza.
- Saraví, Gonzalo (2018). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. Flacso México CIESAS.
- Serrano, Enrique (2005). La teoría aristotélica de la justicia. *Isonomía*, (22), 123 – 160.
- Servín Alba (2022). UNAM se mantiene como la mejor universidad en México. *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/arteseideas/UNAM-se-mantiene-como-la-mejor-universidad-en-Mexico-QS-World-University-Rankings-2022-20210703-0003.html>
- Small, Mario Luis (2011). How to conduct a mixed methods study: recent trends in a rapidly growing literatura. *Annual Review of Sociology*, 37, 57 – 86.
- Tapia, Luis y Giovana Valenti (2016). Desigualdad educativa y desigualdad social en México. Nuevas evidencias desde las escuelas primarias en los estados. *Perfiles educativos*, 38(151), 32 – 54.
- Teddlie, Charles, and Abbas Tashakkori (2009) *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches In The Social And Behavioral Sciences*. Sage.
- Torres, Alex (2021). Meritocracia y su relación con la desigualdad: aspectos empíricos e implicaciones con la realidad chilena, Renato Moretti y Johana Contreras (edit.), *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas* (pp. 53 – 82). UAH.
- Trejo, Yaseline (2021). Vendedores ambulantes ganan más que profesionistas en México. AS. [https://mexico.as.com/mexico/2021/05/12/actualidad/1620781128\\_920834.html](https://mexico.as.com/mexico/2021/05/12/actualidad/1620781128_920834.html)
- UAM (2020). *Anuario estadístico*.

[https://transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2020/anuario\\_estadistico2020.pdf](https://transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2020/anuario_estadistico2020.pdf)

UAM. (2022). *Reglamento escolar* <http://www.cua.uam.mx/pdfs/sistemas-escolares/reglamentos/reglamento-de-estudios-superiores-universidad-autonoma-metropolitana.pdf>

UNAM (2022). *Boletín*

2022.[https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2022\\_679.html#:~:text=El%20ciclo%20escolar%202022%2D2023,alumnos%2C%20afirm%C3%B3%20el%20rector%20Enrique](https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2022_679.html#:~:text=El%20ciclo%20escolar%202022%2D2023,alumnos%2C%20afirm%C3%B3%20el%20rector%20Enrique)

UNIBETAS (2022). *Examen de admisión IPN. Estructura.*

<https://unibetas.com/estructura-examen-admision-ipn/>

Vatican (s/f). *Catecismo de la Iglesia Católica.*

[https://www.vatican.va/archive/catechism\\_sp/index\\_sp.html](https://www.vatican.va/archive/catechism_sp/index_sp.html)

Vélez, Fabio (2017). Educación y meritocracia, en Jorge Cerdio, Pablo de Larrañaga y Pedro Salazar (coord.), *Entre la libertad y la igualdad. Ensayos críticos sobre la obra de Rodolfo Vázquez Tomo II* (pp. 425 – 440). UNAM.

Vélez, Fabio (2018). ¿Meritocracia? ¿Para quiénes? *Isonomía*, (48), 147 – 167.

Verhoeven, Jef (1985). Goffman's frame análisis and modern micro – sociological paradigms, en Horst Helle y Shmuel Eisenstadt, *Micro – sociological theory. Perspectives on sociological theory. Volume 2.* (pp. 20 – 55) International Sociological Association.

Weber, Max (2011). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. FCE.

Weber, Max (2019). *Economía y sociedad*. FCE.

Wiederkehr, Virginie, Virginie Bonnot, Silvia Krauth – Gruber y Céline Darnon (2015). Belief in school meritocracy as a system – justifying tool for low status students. *Frontiers in Psychology*, 6, 1 – 10.

Wooldridge, Adrian (2021). *The aristocracy of talent. How meritocracy made the modern world*. Penguin.

Wright Mills, Charles (2017). *La imaginación sociológica*. FCE.

Xantomila, Jessica (2022). De 197 mil aspirantes, la UNAM solo acepta a alrededor de 10%. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2022/07/23/politica/014n1pol>

Young, Michael (2008). *The rise of the meritocracy*. Transaction Publishers.

## Anexo A. Inventario de Depresión de Beck (BDI-2)

Nombre:.....Estado Civil..... Edad:.....  
 Sexo..... Ocupación .....  
 Educación:.....Fecha:.....

**Instrucciones:** Este cuestionario consta de 21 grupos de afirmaciones. Por favor, lea con atención cada uno de ellos cuidadosamente. Luego elija uno de cada grupo, el que mejor describa el modo como se ha sentido **las últimas dos semanas, incluyendo el día de hoy**. Marque con un círculo el número correspondiente al enunciado elegido. Si varios enunciados de un mismo grupo le parecen igualmente apropiados, marque el número más alto. Verifique que no haya elegido más de uno por grupo, incluyendo el ítem 16 (cambios en los hábitos de Sueño) y el ítem 18 (cambios en el apetito)

### 1. Tristeza

- 0 No me siento triste.
- 1 Me siento triste gran parte del tiempo.
- 2 Me siento triste todo el tiempo.
- 3 Me siento tan triste o soy tan infeliz que no puedo soportarlo.

### 2. Pesimismo

- 0 No estoy desalentado respecto de mi futuro.
- 1 Me siento más desalentado respecto de mi futuro que lo que solía estarlo.
- 2 No espero que las cosas funcionen para mí.
- 3 Siento que no hay esperanza para mi futuro y que sólo puede empeorar.

### 3. Fracaso

- 0 No me siento como un fracasado.
- 1 He fracasado más de lo que hubiera debido.
- 2 Cuando miro hacia atrás, veo muchos fracasos.
- 3 Siento que como persona soy un fracaso total.

### 4. Pérdida de Placer

- 0 Obtengo tanto placer como siempre por las cosas de las que disfruto.
- 1 No disfruto tanto de las cosas como solía hacerlo.
- 2 Obtengo muy poco placer de las cosas que solía disfrutar.
- 3 No puedo obtener ningún placer de las cosas de las que solía disfrutar.

### 5. Sentimientos de Culpa

- 0 No me siento particularmente culpable.



1 Me siento culpable respecto de varias cosas que he hecho o que debería haber hecho.

2 Me siento bastante culpable la mayor parte del tiempo. 3 Me siento culpable todo el tiempo.

**6. Sentimientos de Castigo**

0 No siento que este siendo castigado

1 Siento que tal vez pueda ser

castigado. 2 Espero ser castigado.

3 Siento que estoy siendo castigado.

**7. Disconformidad con uno mismo.**

0 Siento acerca de mí lo mismo que

siempre. 1 He perdido la confianza en mí mismo.

2 Estoy decepcionado conmigo

mismo. 3 No me gusto a mí mismo.

**8. Autocrítica**

0 No me critico ni me culpo más de lo habitual

1 Estoy más crítico conmigo mismo de lo que solía

estarlo 2 Me critico a mí mismo por todos mis errores

3 Me culpo a mí mismo por todo lo malo que sucede.

**9. Pensamientos o Deseos Suicidas**

0 No tengo ningún pensamiento de matarme.

1 He tenido pensamientos de matarme, pero no lo

haría 2 Querría matarme

3 Me mataría si tuviera la oportunidad de hacerlo.

**10. Llanto**

0 No lloro más de lo que solía

hacerlo. 1 Lloro más de lo que solía

hacerlo

2 Lloro por cualquier pequeñez.

3 Siento ganas de llorar pero no puedo.

**11 Agitación**

0 No estoy más inquieto o tenso que lo

habitual. 1 Me siento más inquieto o tenso

que lo habitual.  
 2 Estoy tan inquieto o agitado que me es difícil quedarme quieto  
 3 Estoy tan inquieto o agitado que tengo que estar siempre en movimiento ohaciendo algo.

## 12 Pérdida de Interés

0 No he perdido el interés en otras actividades o personas.  
 1 Estoy menos interesado que antes en otras personas o cosas.  
 2 He perdido casi todo el interés en otras personas o cosas.  
 3.Me es difícil interesarme por algo.

## 13. Desvalorización

0 No siento que yo no sea valioso  
 1 No me considero a mi mismo tan valioso y útil como solía considerarme  
 2 Me siento menos valioso cuando me comparo con otros.  
 3 Siento que no valgo nada.

## 14. Pérdida de Energía

0 Tengo tanta energía como siempre.  
 1. Tengo menos energía que la que solía tener.  
 2. No tengo suficiente energía para hacer demasiado  
 3. No tengo energía suficiente para hacer nada.

## 15. Cambios en los Hábitos de Sueño

0 No he experimentado ningún cambio en mis hábitos de sueño.  
 1ª. Duermo un poco más que lo habitual.  
 1b. Duermo un poco menos que lo habitual.  
 2a Duermo mucho más que lo habitual.  
 2b. Duermo mucho menos que lo habitual  
 3ª. Duermo la mayor parte del día  
 3b. Me despierto 1-2 horas más temprano y no puedo volver a dormirme

## 16. Irritabilidad

0 No estoy tan irritable que lo habitual.  
 1 Estoy más irritable que lo habitual.  
 2 Estoy mucho más irritable que lo habitual.  
 3 Estoy irritable todo el tiempo.

## 17. Cambios en el Apetito

0 No he experimentado ningún cambio en mi apetito.  
 1ª. Mi apetito es un poco menor que lo



habitual.

1b. Mi apetito es un poco mayor que lo habitual. 2a. Mi apetito es mucho menor que antes.

2b. Mi apetito es mucho mayor que lo habitual<sup>3a</sup>. No tengo apetito en absoluto.

3b. Quiero comer todo el día.

### **18. Dificultad de Concentración**

0 Puedo concentrarme tan bien como siempre.

1 No puedo concentrarme tan bien como habitualmente

2 Me es difícil mantener la mente en algo por mucho tiempo.

3 Encuentro que no puedo concentrarme en nada.

### **19. Cansancio o fatiga**

0 No estoy más cansado o fatigado que lo habitual

1 Me fatigo o me canso más fácil que lo habitual

2 Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer las cosas que solía hacer

3 Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que solía hacer

### **20. Pérdida de interés en el sexo**

0 No he notado ningún cambio reciente en mi interés por el sexo

1 Estoy menos interesado en el sexo de lo que solía estarlo

2 Estoy mucho menos interesado en el sexo

3 He perdido completamente el interés en el sexo

### **21. Indecisión**

0 Tomo mis propias decisiones tan bien como siempre

1 Me resulta más difícil que de costumbre tomar decisiones

2 Encuentro mucha más dificultad que antes para tomar decisiones

3 Tengo problemas para tomar cualquier decisión

**Puntaje total:** \_\_\_\_\_

## Anexo B. Cuestionario para estudiantes universitarios

### Sección 1. Datos Generales

1. ¿Cuál es tu sexo?

- a) Mujer
- b) Hombre

2. ¿Cuántos años cumplidos tienes?

\_\_\_\_\_ años

3. ¿Cuántos hermanos tienes?

- a) 0 hermanos (as)
- b) 1 hermano (a)
- c) 2 hermanos (as)
- d) 3 hermanos (as)
- e) 4 hermanos (as)
- f) 5 hermanos (as)
- g) 6 hermanos (as)
- h) 7 hermanos (as)
- i) 8 hermanos (as)
- j) 9 hermanos (as)
- k) 10 hermanos (as) o más

4. ¿A qué tipo de institución educativa asististe en el bachillerato?

- a) Pública
- b) Privada

5. ¿Qué promedio obtuviste en el bachillerato?

- a) Entre 6 y 6.9
- b) Entre 7 y 7.9
- c) Entre 8 y 8.9
- d) Entre 9 y 9.9
- e) 10

6. ¿En qué universidad estudias?

7. ¿Qué carrera estudias?



## Sección 2. Vivienda

8. La casa donde habitas es:

- a) Propiedad tuya y ya se terminó de pagar
- b) Propiedad tuya y no se ha terminado de pagar
- c) Propiedad de los padres y ya se terminó de pagar
- d) Propiedad de los padres, pero no se ha terminado de pagar
- e) Propiedad de un familiar con el cual vives
- f) Rentada por ti
- g) Rentada por tus padres
- h) Rentada por un familiar con el cual vives
- i) Prestada

9. ¿De cuáles de los siguientes bienes/servicios disponen en tu casa?

	Sí	No
9.1 Reproductor de DVD	a	b
9.2 Computadora familiar	a	b
9.3 Televisión	a	b
9.5 Computadora personal	a	b
9.6 Teléfono celular	a	b
9.7 Refrigerador	a	b
9.8 Tablet	a	b
9.9 Automóvil	a	b
9.10 Consola de videojuegos	a	b
9.11 Horno de microondas	a	b
9.12 Lavadora	a	b



10. ¿Con cuáles de los siguientes servicios o infraestructura cuenta tu casa?

(Elija una sola opción por línea)	SÍ	NO
10.1 Servicio de energía eléctrica	a	b
10.2 Servicio de agua potable entubada	a	b
10.3 Piso de tierra	a	b
10.4 Drenaje conectado al servicio público de la localidad	a	b
10.5 Servicio sanitario exclusivo para la familia (W.C., o excusado)	a	b
10.6 Televisión por cable	a	b
10.7 Conexión a Internet	a	b
10.8 Recolección de basura	a	b
10.9 Teléfono	a	b

11. ¿Cuántos cuartos se utilizan para dormir en tu casa?

- a) Uno
- b) Dos
- c) Tres
- d) Cuatro
- e) Cinco
- f) Seis o más

### Sección 3. Entorno familiar

12. Indica si las siguientes personas viven contigo (elige una opción por línea)

	SÍ	No
12.1 Mamá o tutora	a	b
12.2 Papá o tutor	a	b
12.3 Hermanos	a	b
12.4 Abuelos	a	b
12.5 Otros	a	b



13. ¿Cuántas personas viven normalmente en tu casa? (Incluyéndote tú)

- a) 2 personas
- b) 3 personas
- c) 4 personas
- d) 5 personas
- e) 6 personas
- f) 7 personas
- g) 8 personas
- h) 9 personas o más

14. ¿Actualmente trabajas?

- a) Sí
- b) No

15. ¿Cuántas horas a la semana en total trabajas?

\_\_\_\_\_ horas

16. Actualmente, el salario mínimo mensual es de \$5255, ¿la cantidad que percibes al mes es...

- a) menor a esta cantidad?
- b) igual a esta cantidad?
- c) más de un salario mínimo y hasta 2?
- d) más de 2 salarios mínimos y hasta 3?
- e) más de 3 salarios mínimos y hasta 5?
- f) más de 5 salarios mínimos y hasta 10?
- g) más de 10 salarios mínimos?

17. ¿Cuál es el motivo por el que trabajas? (Elige una opción por línea)

	Sí	No
17.1 Tener dinero para mis gastos personales	a	b
17.2 Tener dinero para continuar estudiando	a	b
17.3 Ayudar a mantener a mi familia	a	b
17.4 Ayudar en el trabajo de la familia	a	b

18. Actualmente el padre y la madre

- a) trabajan 8 horas diarias o más
- b) trabajan entre 4 y menos de 8 horas diarias
- c) trabajan menos de 4 horas diarias
- d) son pensionados, jubilados o retirados
- e) son desempleados
- f) falleció

19. ¿Cuál es la ocupación principal de la madre? Si no está trabajando o ya falleció seleccione el último tipo de empleo que tuvo.

- a) Funcionarios, directivos y jefes
- b) Profesionistas o técnicos
- c) Trabajadores auxiliares en actividades administrativas
- d) Comerciantes, empleados en ventas y agentes de ventas
- e) Trabajadores en servicios personales y vigilancia
- f) Trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, forestales, caza y pesca
- g) Trabajadores artesanales
- h) Operadores de maquinaria industrial, ensambladores, choferes y conductores de transporte
- i) Trabajadores de apoyo en actividades elementales y de apoyo

20. ¿Cuál es la ocupación principal del padre? Si no está trabajando o ya falleció seleccione el último tipo de empleo que tuvo.

- a) Funcionarios, directivos y jefes
- b) Profesionistas o técnicos
- c) Trabajadores auxiliares en actividades administrativas
- d) Comerciantes, empleados en ventas y agentes de ventas
- e) Trabajadores en servicios personales y vigilancia
- f) Trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, forestales, caza y pesca
- g) Trabajadores artesanales
- h) Operadores de maquinaria industrial, ensambladores, choferes y conductores de transporte
- i) Trabajadores de apoyo en actividades elementales y de apoyo



21. Nivel y grado máximos de estudios de la madre (Contestar aunque haya fallecido)

<b>Grado</b>	<b>Nivel</b>
1. Primer año	1. Primaria
2. Segundo año	2. Secundaria
3. Tercer año	3. Preparatoria o bachillerato
4. Cuarto año	4. Técnico
5. Quinto año	5. Licenciatura
6. Sexto año	6. Especialidad
	7. Maestría
	8. Doctorado

22. Nivel y grado máximos de estudios del padre (Contestar aunque haya fallecido)

<b>Grado</b>	<b>Nivel</b>
1. Primer año	1. Primaria
2. Segundo año	2. Secundaria
3. Tercer año	3. Preparatoria o bachillerato
4. Cuarto año	4. Técnico
5. Quinto año	5. Licenciatura
6. Sexto año	6. Especialidad
	7. Maestría
	8. Doctorado

23. Actualmente, el salario mínimo mensual es de \$5255, ¿la cantidad que se percibe al mes en tu hogar es...

(Para obtener los ingresos de su familia deberá sumar los ingresos de todos sus miembros)

- a) menor a esta cantidad?
- b) igual a esta cantidad?
- c) más de un salario mínimo y hasta 2?
- d) más de 2 salarios mínimos y hasta 3?
- e) más de 3 salarios mínimos y hasta 5?
- f) más de 5 salarios mínimos y hasta 10?
- g) más de 10 salarios mínimos?

### Anexo C. Guion de entrevista

¿Para ti qué es el mérito?

¿Cómo fue que llegaste a esa comprensión?

¿Qué y cómo sería una acción meritoria?

¿Qué componentes conlleva una acción meritoria?

¿Consideras justo que quien haga más méritos reciba más recompensas? ¿Por qué?

¿Te consideras una persona competitiva? ¿Por qué?

¿Consideras que estimular la competencia es benéfico para una sociedad? ¿Por qué?

¿Consideras que en tu carrera todos los estudiantes están en condiciones similares para competir? ¿Por qué?

Si las condiciones para competir fueran justas, ¿consideras que aquellos que no logren sus objetivos deberían culparse a sí mismos por ello? ¿Por qué?

¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¿Por qué elegiste esta institución?

¿En tu carrera los profesores fomentan la competencia entre los estudiantes?

¿Qué estilo de trabajo te acomoda más: individual o en colectivo? ¿Por qué?

¿Qué tan exigente consideras que ha sido hasta el momento estudiar tu carrera?

¿Consideras que tu carrera es más exigente que otras? ¿Por qué?

¿Cuáles consideras que son las carreras más/menos exigentes?

¿Cómo ha sido tu desempeño como estudiante hasta ahora?

¿Qué tan importantes son para ti las calificaciones?

¿Por qué crees que haya estudiantes que obtengan mejores calificaciones que otros?

¿Te interesa recibir reconocimientos por parte de tu institución? ¿Por qué?

¿Consideras que en México todas las carreras son igualmente reconocidas? ¿Por qué?

¿Consideras que unas carreras son más importantes que otras? ¿Por qué?

¿Consideras que en México los salarios se asignan con base en el mérito? ¿Por qué?

¿Consideras que en México existe igualdad de oportunidades para todos? ¿Por qué?

¿Consideras que las instituciones públicas de educación superior son una manera de igualar las oportunidades? ¿Por qué?

¿Consideras que en México, quien gana más es porque se lo merece? ¿Por qué?

¿Consideras que el éxito de algunas personas puede hacer que se vuelvan arrogantes? ¿Por qué?

¿Consideras que la situación económica es un factor que influya en el desempeño de los estudiantes? ¿Por qué?

¿Consideras que un estudiante con menos recursos económicos hace más méritos que otro con mayores recursos? ¿Por qué?

¿Consideras que un estudiante de bajos recursos económicos podría justificar un eventual fracaso académico a partir de esa condición? ¿Por qué?

¿Consideras que los estudiantes con más recursos hacen menos méritos que los demás? ¿Por qué?

¿Consideras que todos los estudiantes de tu carrera se esfuerzan en la misma medida? ¿Por qué?

De las siguientes tres opciones, con respecto al significado de tus estudios, ¿cuál es la que consideras que tiene que ver más contigo?: ser un profesionista exitoso, autorrealizarte, o ser solidario con tu comunidad. ¿Por qué?

¿Cómo crees que influya el apoyo familiar en el desempeño de los estudiantes?

¿Consideras que quien recibe apoyo familiar hace menos méritos que alguien que no?

¿Qué consideras que es más importante para determinar el mérito: el talento natural o las habilidades aprendidas? ¿Por qué?

¿Consideras que el sexo es una cuestión que influya en el mérito de los estudiantes? ¿Por qué?

¿En tu escuela tienden a hacer distinciones entre hombres y mujeres?

¿Te gustaría vivir en una sociedad en la que los puestos y posiciones se asignen con base en el mérito de las personas? ¿Por qué?

¿Consideras que una sociedad así sería justa? ¿Por qué?

¿Crees que México es un país en el que esas condiciones existen? ¿Por qué?

¿Qué propondrías para que el país fuera más justo?