

Los significados que los estudiantes producen en el servicio social universitario: Un estudio desde el interaccionismo simbólico

MANIG-VALENZUELA, Agustín*†, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, MÁRQUEZ-IBARRA, Lorena, y SILAS-CASILLAS, Juan Carlos

Instituto Tecnológico de Sonora

Recibido 10 Enero, 2017; Aceptado 22 de Febrero, 2017

Resumen

El propósito del estudio se dirigió a comprender los significados que los estudiantes universitarios le atribuyen al servicio social universitario con el fin de categorizarlo. El método se desarrolló bajo el enfoque cualitativo del interaccionismo simbólico. Los participantes del estudio fueron 219 estudiantes de distintos programas educativos de una universidad del noroeste de México que estaban por culminar su servicio social. Los resultados definen al servicio social en dos categorías denominadas: desarrollo personal y desarrollo social. Las conclusiones señalan que el servicio social universitario necesita ser visto como el esfuerzo deliberado de reconstrucción del tejido social en la comunidad local.

Servicio social universitario, Desarrollo Social, Desarrollo Personal, Formación profesional

Abstract

The purpose of the study was to understand the meanings that university students attribute to the university social service in order to categorize it. The method was developed under the qualitative approach of symbolic interactionism. The study participants were 219 students from different educational programs of a university in northwest Mexico that were about to complete their social service. The results define the social service in two categories called: personal development and social development. The conclusions indicate that the university social service needs to be seen as the deliberate effort to rebuild the social fabric in the local community.

University social service, Social Development, Personal Development, Vocational training

Citación: MANIG-VALENZUELA, Agustín, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, MÁRQUEZ-IBARRA, Lorena, y SILAS-CASILLAS, Juan Carlos. Los significados que los estudiantes producen en el servicio social universitario: Un estudio desde el interaccionismo simbólico. *Revista de Filosofía y Cotidianidad*. 2017, 3-6: 10-22.

* Correspondencia al Autor (correo electrónico: franzite@online.de)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

El servicio social en México inició en la sociedad civil por una serie de prácticas desarrolladas a mediados del siglo XIX, tales como las actividades filantrópicas, altruistas, de beneficio social, de caridad religiosa, entre otras, correspondientes a creencias construidas en las mutualidades obreras y por diversas asociaciones de ciudadanos (Cetina, 1999). En este sentido, el servicio social cuenta con una tradición vinculada al apoyo desinteresado de los otros a fin de mejorar algunos aspectos de sus condiciones de vida.

A partir del siglo XX el servicio social, para los profesionistas mexicanos, tiene una fuerte asociación con la Educación Superior ya que la legislación constitucional estableció su obligatoriedad como requisito de titulación en el ámbito universitario. En su construcción histórica el servicio social está ligado a una serie de significados asociados a brindar ayuda a otros. Es importante señalar que estos significados producidos han sido poco estudiados y comprendidos (Menon, Moore y Sherraden, 2003).

Justificación

Los objetivos del servicio social declarados por las universidades, según Soto (2008) y Tünnermann (2003), se refieren a la concientización social del estudiante, el cambio social y a la transformación de la realidad a través de una participación activa del estudiante en su contexto social. Debido a esto, el servicio social universitario sigue siendo uno de los temas educativos críticos para analizar los vínculos que los estudiantes construyen con la sociedad. De acuerdo con lo anterior la presente investigación encuentra su justificación en dar voz a los estudiantes, entendidos como los principales actores del servicio social universitario.

De tal manera que, a través del análisis de los significados que los estudiantes producen en las distintas interacciones durante su participación social, se buscará aportar reflexiones para una mejor comprensión sobre sus limitaciones y posibilidades.

Problema

La concepción sobre el servicio social universitario por parte de algunas Instituciones de Educación Superior (IES) se define de común acuerdo, según Limones (2006: 72), como “un conjunto de actividades teórico-prácticas que temporalmente realizan los estudiantes de manera institucional en beneficio de la sociedad, el Estado y la comunidad universitaria, siendo requisito obligatorio para titularse y obtener el derecho de tramitar su cédula profesional”.

Sin embargo, los programas de servicio social universitario desarrollados por algunas IES representan una serie de prácticas sin sentido porque responden a la obligación de cumplir con un requisito administrativo, más que al valor de contribuir al desarrollo social a partir de experiencias significativas y gratificantes.

En concreto, los estudiantes tienen que cumplir obligatoriamente 480 horas de servicio social. En el año 2010 el censo poblacional indicaba que existían 12'061,198 estudiantes de nivel profesional, quienes generaron un total de 5,789'357,040 horas de servicio social universitario, horas que en la actualidad, según Epstein (2013), no se manifiestan en iniciativas sociales palpables de acuerdo a la responsabilidad social que promulgan las universidades. Bajo la mirada de los datos duros el servicio social universitario se ha tornado en una práctica burocrática y administrativa, la cual carece de un sentido educativo y social para el estudiante. Este fenómeno se torna más evidente en la medida que ha seguido en aumento la población estudiantil en las universidades.

El servicio social universitario, desde la perspectiva histórica de la Educación Superior en México, señala que los estudiantes universitarios tienen una deuda social que los compromete a participar responsablemente como ciudadanos de manera solidaria con los sectores de la población más desfavorecidos socialmente. Sin embargo, desde la perspectiva neoliberal, el primer reto que tiene el estudiante en un país en vías de desarrollo como México es hacerse responsable de sí mismo y de la situación en la que se encuentra y, simultáneamente, hacerse consciente de que su trayectoria estará condicionada por una necesidad de asistencia continua (Bauman, 2005).

Los estudiantes, durante el servicio social universitario, no reaccionan a la realidad objetiva que plantean las instituciones sociales o a la racionalidad ideal a la que deberían responder, sino más bien a la producción o reproducción de los significados que se interpretan durante los procesos de interacción social en el marco de un intersubjetividad establecida y susceptible de ser transformada por los mismos estudiantes a partir de la significación o re-significación del servicio social en que participan. En este sentido, el presente estudio se dirige a responder la pregunta ¿Cuáles son los significados que los estudiantes le atribuyen al servicio social universitario?

Objetivos

Objetivo General

Comprender el servicio social universitario desde la perspectiva de los estudiantes para la mejora de sus procesos formativos.

Objetivo específico

Categorizar el servicio social universitario de acuerdo a los significados que los estudiantes le atribuyen para la reflexión sobre sus posibilidades sociales.

Marco Teórico

El presente estudio considera que el análisis cualitativo de los significados de los estudiantes provee una base empírica de información útil para comprender los procesos educativos que sostienen durante el servicio social universitario, a partir de los cuales pueden identificarse oportunidades formativas, a la vez que dicho análisis dimensiona las disposiciones que tienen los estudiantes de dar respuestas concretas a las necesidades sociales de la población a la que se dirigen. Para Bazdresch (2003: 186) “el significado es un fenómeno intersubjetivo que supone una cierta interacción entre el yo y el yo del otro”.

La intersubjetividad como fenómeno, de acuerdo a Bonilla-Castro y Rodríguez (2005: 62-63), puede entenderse como “un mundo de realidades sociales, conocido en común, que se encuentra subyacente y explica la manera como operan los aspectos objetivos de la realidad social”. Por tanto, compartir el mundo, o mejor dicho: los sentidos del mundo, a partir de los significados, es el resultado de continuos esfuerzos interpretativos que los individuos realizan en sus múltiples interacciones sociales hasta llegar a constituir un sentido común sobre la realidad social que comparten.

El estudio apoya la comprensión de los significados de los estudiantes desde el enfoque teórico del interaccionismo simbólico. Esta corriente de pensamiento reconoce que la vida de los grupos humanos se presenta en forma de costumbres, tradiciones y otras expresiones sociales.

MANIG-VALENZUELA, Agustín, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, MÁRQUEZ-IBARRA, Lorena, y SILAS-CASILLAS, Juan Carlos. Los significados que los estudiantes producen en el servicio social universitario: Un estudio desde el interaccionismo simbólico. *Revista de Filosofía y Cotidianidad*. 2017.

La visión interaccionista consiste en que estas formas de expresión social se dan debido a que se comparten símbolos, lo que lleva a un mutuo entendimiento que desarrolla expectativas de acción y reacción entre las personas que interactúan (Manig, 2014).

Pons (2010) asegura que para el interaccionismo simbólico la realidad social es una construcción simbólica, producto de la interacción social, de tal manera que las personas, al construir sus significados a partir de sus múltiples interacciones, construyen lo social. En este sentido el estudiante, a partir de sus interacciones sociales, construye un proyecto de continuidad biográfica realizando procesos de ajuste en el contexto social que le es significativo. Estos procesos se basan en la reflexividad del estudiante sobre el *yo*, el *mí* y el *sí mismo* en un proceso de formación personal que guarda una consistencia biográfica en el espacio intersubjetivo en que convive (Manig, 2014).

Los significados son producto de la interacción social (Blumer, 1982). La cual, según Bazdresch (2003), “se concibe como un proceso de interpretación, que permite a los sujetos comunicar y mantener activos sus intercambios, interpretando lenguaje, gestos y actos” (p. 186). Los estudiantes, a través de la interacción social, re-crean a la sociedad y cada persona, al ser un miembro social, lleva internalizada a la sociedad en la que vive.

Para Mead (1993) la interacción social se define como la acción o comunicación entre personas que producen estímulos y reacciones recíprocas. Es decir, las relaciones entre los individuos y sus estructuras sociales no están dadas de una vez y para siempre, sino que dependen de la interacción social y de sus procesos de significación.

Por esto, los estudiantes tienen el potencial de influir y ser influidos por los significados que producen y reproducen durante sus interacciones en el servicio social universitario. El interaccionismo simbólico plantea que el significado es una construcción lingüística que se produce en la interacción social. Blumer (1982) afirma que el estudio de la realidad social hace referencia al hecho de cómo los seres humanos “interpretan o definen las acciones ajenas, sin limitarse únicamente a reaccionar ante ellas. Su respuesta no es elaborada directamente como consecuencia de las acciones de los demás, sino que se basa en el significado que otorgan a las mismas” (p. 59).

Para Mead (2001) el ser humano vive en un mundo conformado por significados. Debido a esto Blumer (1982) fundamentó la perspectiva teórica del interaccionismo simbólico de acuerdo a las siguientes premisas:

“La **primera** es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él. Al decir cosas nos referimos a todo aquello que una persona puede percibir en el mundo: objetos físicos, como árboles o sillas; otras personas, como una madre o un dependiente de comercio; categorías de seres humanos, como amigos o enemigos.

Instituciones como una escuela o un gobierno; ideales importantes, como la independencia individual o la honradez; actividades ajenas, como las órdenes o peticiones de los demás; y las situaciones de todo tipo que un individuo afronta en su vida cotidiana.

La **segunda** premisa es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo.

La **tercera** es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso” (p. 2).

Estas premisas de Blumer (1982) acerca del significado son a la vez teoría y método ya que no sólo sirven para pensar sobre el fenómeno bajo estudio sino que además facilitan el análisis que hará posible comunicar tales pensamientos. De acuerdo con lo anterior, el proceso de investigación estará supeditado por identificar los significados compartidos sobre el fenómeno que, de acuerdo a Blumer (1982).

Se definen como significados intersubjetivos; posteriormente se buscará organizar e interpretar los significados particulares sobre el fenómeno que, de acuerdo a Mead (1993), se conocen como símbolos significantes. Estos tipos de significados que provienen de la perspectiva teórica del interaccionismo simbólico son la base teórica del presente estudio.

Metodología de Investigación

La metodología comúnmente delimita la cuestión socio-técnica en la investigación educativa como cuantitativa o cualitativa (Álvarez & Jurgenson, 2003; Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2006). Bajo esta concepción, el investigador educativo opta con frecuencia por seleccionar, sin más, una de estas opciones metodológicas.

Sin embargo, esta visión reduce la investigación educativa a una mera cuestión técnica. Desde una visión más amplia el término metodología, para Taylor y Bogdan (1987), “designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas” (p. 15).

El investigador educativo, según Reynaga (2003), debe esforzarse por ir más allá de la selección de un método cuantitativo o cualitativo, al fundamentar su estudio desde el nivel epistemológico con el fin de profundizar y hacer justicia a la complejidad del fenómeno educativo que se desea estudiar.

La fundamentación epistemológica, para la selección del método del presente estudio, obedece en primera instancia a la argumentación previamente realizada como parte del marco teórico, donde se discute e integran los principios teóricos del interaccionismo simbólico y se definen los conceptos sobre el significado intersubjetivo y el símbolo significante desde la perspectiva interaccionista. En segunda instancia, la selección obedece a que el interaccionismo simbólico brinda orientaciones metodológicas precisas para el análisis e interpretación de los significados de los participantes. En este sentido, el método se fundamentó en el proceso de exploración propuesto por Blumer (1982) bajo el enfoque cualitativo del interaccionismo simbólico.

Participantes

Los participantes del estudio seleccionados fueron 219 estudiantes de una universidad ubicada al noroeste de México, pertenecientes a los siguientes programas educativos: Licenciado en Economía y Finanzas (LEF), Licenciado en Ciencias de la Educación (LCE), Ingeniero Industrial y de Sistemas (IIS) e Ingeniero Civil (IC). El criterio de selección fue invitar a estudiantes que estuvieran cursando su último semestre de carrera y se encontrarán trabajando en un proyecto para culminar su servicio social universitario. El tamaño de la muestra fue definido por el proceso de saturación teórica.

Técnica de recolección de datos

La recolección de datos se efectuó mediante la técnica de asociación libre propuesta por Díaz-Guerrero y Szalay (1993, la cual es una técnica dirigida a la recolección de significados. Esta consiste en que el estudiante anotará en un instrumento todas las palabras que asocian a los términos presentados.

La técnica se aplicó mediante un instrumento tipo encuesta con preguntas abiertas para que los estudiantes anotaran sus respuestas sin restricción alguna. Con esta técnica se obtienen datos con los cuales se pueden reconstruir eslabones asociativos a partir de la interpretación del investigador (Mandolini, 1965).

Acceso al campo de trabajo

El campo de trabajo, según Flick (2007), requiere atención especial en la investigación cualitativa debido al contacto, cercano e intenso, que se hace necesario para localizar la información relevante y profundizar en el tema de interés. En este sentido, la obtención de los permisos de acceso al campo de trabajo fueron una de las condiciones más importantes que hicieron posible la presente investigación.

El acceso al campo de trabajo inició en el programa educativo de Ingeniería Industrial y de Sistemas y se aplicó a los distintos grupos de estudiantes que estaban efectuando su servicio social y prosiguió de igual manera en los programas educativos de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Economía y Finanzas e Ingeniería Civil. El investigador se presentó en cada salón de clases a la hora programada para implementar la técnica de recolección de datos determinada. El proceso de implementación fue el siguiente: los docentes permitieron el acceso del investigador a su aula.

El investigador guió la técnica de recolección de datos después de explicar a los estudiantes los propósitos de la investigación, haciendo hincapié en que la información proporcionada sería tratada confidencialmente con fines educativos. Posteriormente se invitó a los estudiantes a participar de manera voluntaria y se les pidió el consentimiento informado para utilizar los datos recolectados en el estudio.

En este sentido, a los estudiantes se les brindaron las instrucciones para contestar el instrumento indicándoles el fundamento de la técnica de asociación libre, que consiste en responder libremente las preguntas mediante palabras, oraciones, frases o ideas, asociadas a sus significados sobre el servicio social universitario. Los significados recolectados en los instrumentos fueron analizados y una vez alcanzada la saturación teórica se dio por terminado el proceso de recolección de datos.

Cabe señalar que la conformación de la muestra fue muy cercana al total de estudiantes que estaban desarrollando su servicio social en los programas educativos seleccionados.

Sistematización y análisis de los datos

El proceso de sistematización y análisis de los datos se fundamentó en la técnica propuesta por Manig (2014), conformada por las siguientes etapas:

Etapas 1 Sistema de codificación de significados

El sistema de codificación de significados define la forma de almacenar la información recolectada con orden, meticulosidad y rigor científico mediante los siguientes procedimientos: a) Control de informantes.

Una vez recolectada la información en el campo de estudio se efectúa el procedimiento de control de informantes mediante la asignación de una clave a cada estudiante para su identificación; b) Codificación de significados. La codificación permite tener la información sistematizada. El procedimiento se efectuó analizando cada respuesta brindada por cada uno de los participantes con el fin de identificar y asignar códigos a cada significado recolectado mediante una clave compuesta por las siglas del programa educativo y el número del significado correspondiente; c) Verificación de códigos. Una vez obtenidas las unidades de análisis mediante la codificación se procedió a comprobar que la secuencia fuera correcta organizando un corpus de datos.

Etapas 2 Análisis de unidades codificadas y construcción gráfica de categorías teóricas

El análisis efectuado por la presente investigación es de tipo interpretativo, el cual según Amezcua y Gálvez (2002) se caracteriza por la organización de los significados codificados como unidades de análisis, así como la identificación de sus asociaciones y disociaciones para la construcción y descripción de categorías teóricas. Este proceso requirió efectuar distintos niveles de análisis y de realizar en cada uno de estos un tratamiento iterativo con el fin de distinguir los diferentes significados intersubjetivos y los símbolos significantes contenidos en los datos obtenidos.

Los significados intersubjetivos, de acuerdo a Blumer (1982), pueden utilizarse para que el investigador nombre y describa las categorías teóricas a partir de las relaciones que guardan los significados de los estudiantes. Estos son los significados que las personas comparten y con los cuales la realidad se hace objetiva.

Los símbolos significantes, según Mead (1993), pueden aplicarse con la intención de que el investigador relacione las características que distinguen a las categorías teóricas obtenidas. En el primer nivel de análisis las categorías teóricas se graficaron con apoyo del software *MindManager V.8* a partir de los significados intersubjetivos identificados. En el segundo nivel de análisis se realizó la asociación de los símbolos significantes con las categorías teóricas en el organizador gráfico.

Etapas 3 Interpretación de las categorías teóricas en el organizador gráfico

Las unidades de análisis codificadas y sistematizadas en el organizador gráfico en categorías y subcategorías se ordenaron e integraron en un texto descriptivo. Este momento en la interpretación fue la clave para obtener los resultados del estudio.

Resultados

Los resultados, producto del análisis cualitativo respecto a los significados que los estudiantes construyen sobre el servicio social universitario, arrojan la posibilidad de identificar sus sentidos de vida y cómo estos se traducen en diversas formas de socialización durante la transición del contexto educativo universitario a un contexto laboral más amplio y complejo.

De acuerdo con lo anterior, las categorías teóricas obtenidas se caracterizaron como Desarrollo Social y Desarrollo Personal, las cuales se ponen en evidencia durante los procesos educativos que se manifiestan con mayor o menor énfasis a partir de las actividades que realizan los estudiantes en los distintos contextos de actuación, pero sobre todo de acuerdo a las consecuencias sociales que estos reciben al momento en que interactúan con otras personas que no forman parte de su grupo social de referencia.

A continuación se exponen los resultados agrupados en las categorías de Desarrollo social y Desarrollo personal. Los significados de los estudiantes codificados se ponen en cursivas, encerrados con viñetas y al final, como subíndice, se coloca el código asignado durante la sistematización y el análisis de los datos obtenidos.

El Desarrollo Social durante el servicio social universitario se relaciona con los significados que tienen los estudiantes sobre el bienestar social: “es el proceso que se lleva a cabo al prestar tu tiempo para un bienestar social”^(LCE325). Los estudiantes piensan que es importante la contribución a la sociedad como producto del servicio social universitario: “es la manera de regresar un poco a la sociedad”^(IIS3176) y “contribuir al desarrollo personal y social”^(IC128).

En este sentido, el Desarrollo Social y el Desarrollo Personal forman un vínculo indisoluble. Midgley (1995) define el desarrollo social como la promoción del bienestar de las personas en conjunción con un proceso de mejoramiento económico; por esto, el desarrollo social está ligado a la educación, a la formación, al empleo, a la calidad de vida y al bienestar de cada individuo.

Los estudiantes aseguran que es importante conocer los distintos ámbitos sociales para desenvolverse lo mejor posible: el “conocimiento sobre la sociedad”^(LEF186) te permite “ser una persona más sociable y colaborativa”^(LCE389) con “las personas adultas”^(LCE202). Esta interacción social les significa a los estudiantes un mejor conocimiento sobre su realidad social: El “conocimiento de las necesidades sociales”^(LEF47) conduce al “significado”^(IIS167) y a “conocer la realidad social”^(LEF476).

En estos casos, el servicio social universitario puede ser una ventana para visualizar la relación existente entre el Desarrollo Personal del estudiante y el Desarrollo Social de la comunidad donde interviene.

Para Sen (2000) el desarrollo social significa ampliar el rango de cosas que las personas pueden hacer a lo largo de su vida, lo que a su vez significa mejorar la educación, la salud y el acceso a los recursos con el fin de potenciar con justicia sus libertades civiles, políticas y económicas. Bajo este enfoque, el Desarrollo Personal y el Desarrollo Social del estudiante se encuentran íntimamente relacionados.

Los estudiantes mencionan que aprenden y se desarrollan a partir del compromiso que adquieren con las propuestas del servicio social universitario que ponen en práctica: “ayuda a comprender lo aprendido en la carrera y a regresar un poco a la comunidad”^(IC311) mediante el desarrollo de “actividades sociales”^(IIS59) y el “compromiso”^(IIS159).

Para Ruiz, Salvo y Mungaray (1999) es necesario recuperar el compromiso del servicio social esgrimido en sus inicios por los estudiantes con la finalidad de fomentar una cultura universitaria ligada al Desarrollo social. De acuerdo a Sen (2000), el desarrollo social conduce a un proceso de expansión de las libertades reales de los individuos. Es decir, el Desarrollo Social le genera al estudiante el impulso vital necesario para su desarrollo personal a través de la ampliación de las capacidades y de las oportunidades que estos necesitan. En este sentido, el Desarrollo Social es un proceso paralelo e integrador del Desarrollo Personal.

La categoría Desarrollo Personal para los estudiantes representa un “escenario en el cual se desarrollan las habilidades y conocimientos adquiridos durante el transcurso de su desarrollo estudiantil”^(LCE251). Bajo estos significados los estudiantes mencionan que encuentran una “oportunidad de crecer”^(IIS48) afirmando que les ha “servido para desarrollarse mejor en un ambiente de confianza”^(LCE271). No obstante de lo dicho, los estudiantes etiquetan su Desarrollo Personal durante el servicio social universitario como “relativamente bien, ya que depende de cada caso y proyecto que se realiza tomando en cuenta una serie de variables que la persona pone en juego”^(IIS213). Esto reafirma la idea que los estudiantes no viven una realidad única durante el servicio social universitario, sino que viven realidades múltiples que están entretejidas y que dado un contexto de actuación y una situación determinada construyen un tipo de realidad social.

Según los estudiantes durante el servicio social universitario el Desarrollo Personal contribuye al “desarrollo de actitudes y habilidades para aplicar los conocimientos obtenidos en el área académica”^(LCE275) conformándose como “una parte muy esencial para la formación profesional y personal”^(LCE387). Asimismo, los estudiantes relacionan su Desarrollo Personal con el “desarrollo emprendedor”^(IIS172), ya que aspiran a “convertirse en personas destacadas”^(LEF258) tratando de “ampliar sus aptitudes”^(LEF66). Por esta razón aseguran que el servicio social universitario “es lo que ayuda a formar su perfil para salir aún mas seguros”^(LEF383).

Las creencias de los estudiantes sobre el Desarrollo Personal se basan en “cuidar la imagen”^(IIS292) y el “ingenio”^(IIS485) para crear “actividades que generen valor”^(IIS60) con el fin de obtener “resultados valiosos”^(IIS61). Para Goffman (1993) cuidar la imagen es un estímulo que corresponde a la fachada social.

Misma que se define como la forma cotidiana en que el individuo es observado por los demás, lo cual se manifiesta de manera inconsciente durante su actuación social. En consonancia, Mead (1993) define que la imagen del individuo se desarrolla conforme a los grupos sociales en que participa.

El Desarrollo Personal de los estudiantes basado en cuidar su imagen es parte constitutiva de su actuación durante el servicio social universitario. Sin embargo, la fachada social que obtienen los estudiantes durante la vida social y profesional no depende de la imagen, ni tampoco de los modales, más bien, de acuerdo a Goffman (1993), depende del papel social que desempeñan con regularidad y de modo prefijado, a partir del cual las personas asignan una determinada fachada social.

En este sentido se hace importante que el estudiante, en vez de poner especial empeño en “cuidar la imagen”^(IIS292), se esfuerce porque su Desarrollo Personal se encamine hacia la construcción de un *sí mismo* auténtico, comprometido y responsable que le permita obtener “resultados valiosos”^(IIS61) para que las personas con quienes interactúe le asignen una fachada social que corresponda a un papel profesional, con una esencia más humana que superficial y materialista.

Conclusiones

El presente estudio se originó con el fin de dar voz a los estudiantes. El abordaje de sus significados sobre el servicio social universitario reflejó más que una preocupación por su aportación a la sociedad, una preocupación sobre su futuro laboral, que se manifiesta en cuidar su imagen profesional y en obtener experiencia laboral con el fin de conseguir una oportunidad de empleo.

En este sentido, más que una significación por el desarrollo social, se identificaron aspectos significativos centrados en el desarrollo personal del estudiante. Como ya se mencionó el servicio social universitario, desde la perspectiva histórica, guarda significados con el altruismo y la filantropía con miras al desarrollo de una conciencia social en el estudiante.

Sin embargo, cuando el estudiante incursiona en su servicio social se encuentra con distintas aspectos que limitan su desarrollo social y personal dado que, de acuerdo al estudiante, su servicio social se etiqueta como mano de obra barata, que debe ser aprovechada para fines particulares, más que sociales. Bajo esta perspectiva, la universidad descuida la participación estudiantil en los programas de servicio social universitario en favor de la responsabilidad social; lo que deja al descubierto una brecha sobre lo que las IES hacen y lo que la Sociedad necesita de las universidades.

Los significados revelan cómo la participación estudiantil en el servicio social universitario se ha etiquetado bajo la idea laboral y en cómo se ha distanciado de la idea solidaria original. Esta significación de los estudiantes dirigida hacia lo laboral, más que a lo social, tiene como resultado tensiones entre el Desarrollo Personal y el Desarrollo Social definidos por los mismos estudiantes.

Estas tensiones entre el Desarrollo Personal y el Desarrollo Social que los estudiantes generan se nutren de una sociedad de consumo que está más preocupada por los aspectos de carácter individual, que por los de carácter social. Es decir, los significados no solamente obedecen al resultado de la propia experiencia del estudiante durante su servicio social.

Sino que vienen de su propia situación social, de los cambios de la universidad en los programas de estudio, de sus intencionalidades y de la vinculación que la universidad ha venido realizando con los distintos sectores, donde privilegia la vinculación con unos sectores más que con otros.

El estudiante que realiza el servicio social universitario está sujeto a la presión de culminar sus estudios en tiempo y forma con el fin de responder más a un mercado laboral, exigente y global, que a las necesidades de una sociedad cada vez más vulnerable. En otras palabras, los estudiantes privilegian el esfuerzo por conseguir un ingreso económico más que el desarrollar una vocación profesional al servicio de la comunidad. En los estudiantes la vocación entendida como la vinculación de beneficios recíprocos con la sociedad ha venido a menos debido a males sociales como el hedonismo, la depresión y la apatía que se presentan en el siglo XXI. Entonces, se hace necesario proteger al estudiante de estos males sociales utilizando la creatividad institucional que impulse y dé realce a la participación estudiantil y a su posible rol social, sobre todo en el sector comunitario mediante los programas de servicio social universitario.

El servicio social universitario bajo el control de las IES aparece como dado debido al carácter objetivo que proviene de una realidad histórica que define: así se han hecho las cosas y así seguirán haciéndose. Entonces, este estatismo institucional reafirma un sentido que no responde al desarrollo personal y al desarrollo social que se necesita para transformar la sociedad actual. Este control social que aplican las IES, según Redondo (2000), no garantiza la igualdad, más bien reproduce las desigualdades de origen.

Bajo este enfoque, el desarrollo personal construido por los estudiantes se dirige a la reproducción de la fuerza de trabajo popular por medio de prácticas laborales dirigidas sobre el fondo de la relación obrero-patronal. Este fenómeno social reduce a los estudiantes a consumidores pasivos, sumisos y disciplinados con pocas oportunidades de aprender a ser y a convivir en un mundo cada vez más complejo y caótico.

El Desarrollo Personal y el Desarrollo Social del estudiante se construyen, cada uno, como un episodio ubicado dentro del marco institucional que delimita la universidad. Este marco está ahí, fuera del estudiante, persistente en su realidad social. Estos límites no desaparecen aunque el estudiante no comprenda cómo fueron construidos, así mismo son resistentes al cambio o la evasión del estudiante. Sin embargo esta realidad, por objetiva que pueda parecerle al estudiante, es el producto de una construcción social.

El estudiante, al formar parte de esta realidad social, es producto, pero también reproductor, de esa realidad de acuerdo a la condición dialéctica del proceso educativo. Por tanto, la interacción social y el intercambio constante de significados abren una vía de innovaciones que, aunque exigen un nivel de atención más elevado para el estudiante, tienen el potencial de iniciar una transformación social.

El servicio social universitario necesita ser visto como el esfuerzo deliberado de reconstrucción del tejido social en la comunidad local. Bajo esta visión, los estudiantes desarrollan proyectos de servicio social colaborativos con el fin de organizar a la comunidad mediante la participación de la población. Estos proyectos se enfocan al cambio ordenado de las relaciones humanas con el fin de iniciar una transformación social en la comunidad.

El estudiante deja de verse como un objeto para ser un actor en la construcción social de su propia realidad durante el servicio social universitario. Es así como el estudiante forma una conciencia social crítica, que actúa, que es intelectual y sensible, que no sólo tiene buenas intenciones sino que estas se convierten en soluciones concretas bajo un enfoque solidario alejado del protagonismo; que comparte conocimientos con apego a la tolerancia en un marco donde conviven distintas creencias que pueden resultar antagónicas. Asumir esta conciencia social por parte del estudiante, y de las propias universidades, durante el servicio social universitario le otorgaría una legitimidad necesaria a partir del compromiso y la responsabilidad social de los involucrados.

Referencias

Álvarez, J. y Jurgenson G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós Educador.

Amezcu, Manuel y Gálvez, Alberto (2002). "Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta", *Revista Española de Salud Pública* (España), Vol. 76, núm. 5, septiembre-octubre, pp. 423-436.

A. (2014). *Los significados que los estudiantes le atribuyen a la realidad educativa del servicio social universitario* (Tesis doctoral). México: Universidad Iberoamericana

Bauman, Zigmund (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, núm. 1, Barcelona: Gedisa.

Bazdresch, Miguel (2003). "La metodología cualitativa y el análisis de la práctica educativa", en R. Mejía y S. Sandoval (Eds.). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*, núm. 1, Tlaquepaque, Jalisco: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, pp. 123-154.

Bonilla-Castro, Elssy y Rodríguez, Penélope (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*, núm. 3, Bogotá: Norma.

Blumer, Herbert (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*, núm. 1, Barcelona: Hora.

Cetina, Eugenio (1999). *La educación superior y la superación de la pobreza*. Coloquio Internacional de Servicio Social Comunitario. Disponible en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib52/000.htm (consultado 12 enero del 2011).

Díaz-Guerrero, Rogelio (1993). *El mundo subjetivo de mexicanos y norteamericanos*, núm. 1, México : Trillas

Epstein, Lourdes (2013). *Recreando el servicio social universitario*, Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=Ah2thK0Opzg> (consultado 12 diciembre de 2013).

Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*, núm. 2, Madrid: Morata.

Goffman, Erving (1993). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires. Amorrortu

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª. Ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

Limones, Rosa María (2006). *Propuesta de un modelo para la inserción del servicio social a la currícula: Caso Universidad Intercontinental* (Tesis de Maestría). México: Universidad Iberoamericana campus Ciudad de México.

Mandolini, R. (1965). *De Freud a Fromm. Historia general del psicoanálisis*. (2ª. Ed.). Buenos Aires: Ciordia.

Mead, George Herbert (1993). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Mead, George Herbert (2001). La naturaleza de la experiencia estética. *Athenea Digital* (España), núm 6, Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/viewArticle/6/6> (consultado el 25 enero 2012).

Menon, Natasha, Moore, Amanda y Sherraden, Michael (2003). "Comprender el Servicio. Unas palabras en el contexto de la historia y la cultura", en Perold, Helen y Nieves, María (Coords.), *Servicio Cívico y Voluntariado*, núm. 1. Buenos Aires: Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, pp. 159-167.

Midgley, James (1995). *Social Development: The Developmental Perspective in Social Welfare*. Londres: Sage.

Pons, Xavier (2010). "La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica", *Revista eduPsykhé*, (España). vol. 9, núm.1, pp. 23-4.

Redondo, J. (2000). El fracaso escolar y las funciones estructurales de la escuela: Una nueva perspectiva. *Revista de sociología*, (14), s/p.

Reynaga, S. (2003). Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida. En Mejía R. & Sandoval S. (Eds.). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. (123-154). Tlaquepaque, Jal.: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Ruiz, Lourdes Salvo, Benjamin y Mungaray, Alejandro (1999). *El servicio social en México*, núm. 1, México: Asociación Nacional de Universidades de Educación Superior.

Sen, Amartya (2000). *Desarrollo y Libertad*. México, D.F.: Planeta.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

Soto O. (2008). *Anda y haz tú lo mismo: El servicio social en la universidad Iberoamericana Puebla*. México, D.F.: Lupus Magister

Tünnermann, Carlos (2003). *La universidad frente a los retos del siglo XXI*. México: UADY.

Valles, Miguel (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Agradecimiento

La presente investigación fue financiada con recurso del Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP) asignado para la incorporación como exbecario PRODEP conforme al Folio ITSON-EXB-096. Asimismo, se agradece al Instituto Tecnológico de Sonora las facilidades prestadas para la concreción del presente estudio.