



COMO PERROS Y GATOS. ANÁLISIS METAFÓRICO PARA EL ESTUDIO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Héctor Manuel Rodríguez Figueroa

Universidad Iberoamericana León

hector.rodriguez@iberoleon.mx

Área temática: A.15) Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas

Línea temática: 2. Enfoques analíticos, teórico-metodológicos, problemas conceptuales y usos de la teoría en el estudio de la convivencia, la disciplina y la violencia en las instituciones educativas.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

El análisis metafórico es una propuesta metodológica de los estudios culturales para investigar la subjetividad social como tramas de significaciones. A través de esta herramienta se exploró cómo es la convivencia para las y los estudiantes de un bachillerato tecnológico con altos niveles de violencia escolar de la ciudad de Aguascalientes. En esta presentación se expone la técnica de recolección de información, los principales resultados de su aplicación en el contexto estudiado y una reflexión sobre su utilidad para la investigación educativa.

Palabras clave: convivencia escolar, educación media superior, metodología

Introducción

La convivencia escolar ha cobrado relevancia tanto por posicionamientos internacionales al respecto que señalan como uno de los temas más urgentes del siglo XXI el aprender a vivir juntos (Delors et al., 1996) siendo iguales en derechos y diferentes idiosincrasia, cultura y cosmovisión (Touraine, 1997). Así como por la proliferación de escenarios de violencia y desgarramiento del tejido social en América Latina y México (Sánchez Díaz de Rivera, 2021). Surge como una apuesta por transformar las relaciones interpersonales desde los espacios educativos para que después permee a la sociedad en general: "Una utopía, pensarán, pero una utopía necesaria,

una utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación” (Delors et al., 1996, p. 22).

Como objeto de investigación se ha posicionado como un tema recurrente para la investigación educativa en los últimos 15 años (Gómez & Agramonte, 2022), esto ha sucedido a través de la consolidación de grupos de investigación hispanoamericanos que se han dedicado a hacer tanto estudios empíricos (Ascorra et al., 2016; INEE, 2018) “publisher-place”: “Ciudad de México”, “title”: “La convivencia escolar en las escuelas primarias de México”, “type”: “book”, “uris”: [“http://www.mendeley.com/documents/?uid=c3e895f1-d887-35be-8d58-831dca6d2dbb”], {“id”: “ITEM-2”, “itemData”: {“DOI”: “10.11144/Javeriana.upsy15-1.rsce”, “ISSN”: “16579267”, “abstract”: “r e s u m e n La educación chilena es altamente segregadora, lo que dificulta la cons-trucción de sociedades cohesionadas y democráticas. La investigación corresponde a un diseño mixto, secuencial y bietápico que indagó la rela-ción entre segregación (selección y nivel socioeconómico, como desarrollos teóricos (Carbajal-Padilla & Fierro Evans, 2021; Hirmas & Carranza, 2009), y análisis de las políticas públicas sobre la temática (Chávez Romo et al., 2016; Zurita Rivera, 2013), especialmente en Chile, España y México.

Respecto al mapeo que se hizo sobre el estado de la cuestión (Fierro Evans et al., 2013) en el que se identifican dos grandes enfoques sobre el estudio de la convivencia escolar, el prescriptivo y el analítico, la presente ponencia se adscribe al segundo, en específico a la línea que la investiga como experiencia subjetivada y en este sentido se adscribe a la definición de la misma como prácticas interrelacionales subjetivadas que se suscitan en espacios educativos (Rodríguez-Figueroa, 2021).

La pregunta que subyace a este documento es ¿cuál es la significación que las y los estudiantes de un bachillerato con altos niveles de violencia le otorgan a la convivencia escolar? y, por lo tanto, el objetivo es comprender la significación de la convivencia por parte de alumnos en un centro de educación media superior en el que se reportan casos múltiples casos de violencia escolar. El supuesto del que se parte es que se tiene una percepción negativa de la convivencia escolar pero que la subjetividad estudiantil logra identificar otras formas de vivir juntos de facto y como posibilidad.

Desarrollo

El objetivo del análisis metafórico es comprender los marcos de sentido, la subjetividad, la cultura como redes de significado, en este caso respecto al que los estudiantes les atribuyen a las formas en que conviven en sus grupos y en la escuela. La propuesta se retoma de Genaro Zalpa (2014), quien estudió la cultura organizacional de algunas empresas por medio de esta. Se trata de una técnica de recolección de información, similar a un grupo de discusión, en donde los participantes proponen metáforas, en este caso, sobre cómo se convive en el entorno

escolar como un método que coadyuve a la comprensión de este fenómeno como experiencia subjetivada. El cual consiste en las siguientes fases:

- Los participantes de manera individual proponen metáforas que describan la forma en que conviven en su aula-curso y otra sobre cómo les gustaría que fuera, las cuales tienen que dibujar y en seguida explicar en plenaria.
- Después, en equipos proponen metáforas sobre cómo conviven en su escuela en general y otra cómo les gustaría que fuera, y se les pregunta por qué eligieron esas metáforas.
- Al final se les solicita a las y los estudiantes que elijan la metáfora que mejor describa la convivencia en su plantel y que lo justifiquen.

La aplicación empírica de este método se hizo en el marco de una tesis doctoral realizada 2016 y 2019, que se trató de estudio de caso de un bachillerato con altos niveles de violencia. Para seleccionar el caso se examinaron las bases de datos estatales de la prueba EXANI II de los años 2015, 2016 y 2017, para las cuales se hizo una validación de un índice sobre violencia escolar a través del análisis factorial de las seis preguntas incluidas sobre la temática en la sección de contexto. De tal forma que se eligió la escuela con dos turnos con un índice promedio de violencia más alto del estado de Aguascalientes, que se trata de un bachillerato tecnológico que por cuestiones de confidencialidad se reserva el nombre.

El trabajo de campo consistió en un total de cuatro sesiones de análisis metafórico, dos el día 4 de abril de 2018, una con estudiantes del turno matutino y otra con los del vespertino, así como otras dos semejantes el día 5 de septiembre del mismo año. En cada sesión participó un estudiante de cada grupo, procurando el equilibrio entre el número de hombres y mujeres para selección de los participantes se acudió a cada grupo escolar buscando dos voluntarios de sexo distinto y se distribuyeron de forma homogénea entre esta técnica de recolección y otra que no se reporta en este documento.

A manera de breve marco teórico, se recupera el concepto semiótico de cultura de Clifford Geertz (1987) en el cual se indica que los seres humanos se encuentran inmersos en una red de significados que éstos mismos han creado, son significados que tienen jerarquías, significados que no son estáticos sino que se encuentran en un constante devenir, que están en la mente de las personas, pero no solo en la mente de una sola persona, sino que son compartidos por grupos de personas y que justo por esto se les llama cultura. En su traducción al español se usa la metáfora de la telaraña para describir esta red de significados, la cual como una telaraña también suele tener un centro del cual parten se van extendiendo las partes periféricas de la misma. La cultura, según el autor, también tiene esta esta lógica, es decir, que no todos los significados para las personas son igual de importantes. Por ejemplo, habrá personas para quienes la religión es lo más importante y lo ponen en el núcleo de esa red y, en contraste, habrá otras cuyo centro sea el fútbol, otras que sea la música y así sucesivamente.

Pues esa red jerarquizada de significados lo se pretende estudiar a través de los estudios de la cultura, y que por tanto no puede ser una ciencia experimental en busca de leyes como sería las en las ciencias naturales principalmente, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (Geertz, 1987). ¿Por qué es importante saber qué es lo que piensan las personas, qué es lo que creen las personas, cómo las personas definen las situaciones? El teorema de Thomas, de la Escuela de Chicago, respondió magistralmente estas interrogantes hace casi 100 años: "If men define situations as real, they are real in their consequences" (Thomas, 1928), esto es, si las personas definen las situaciones como reales, son reales en sus consecuencias.

De tal forma que el análisis metafórico es una herramienta que permite explorar y comprender cómo las personas significan las situaciones en las que están implicadas, poniendo en suspensión la cotidianidad y haciéndoles reflexionar y explicarla. Por ello se usó esta técnica para estudiar la convivencia escolar como prácticas interrelacionales subjetivadas, para ver cómo explican de manera subjetiva e intersubjetiva la forma en que conviven en el día a día en su centro escolar.

A continuación, se expondrán los resultados de la investigación, comenzando por los relativos al espacio aula/curso y después los correspondientes al espacio escolar.

El espacio aula/curso se refiere a lo que ocurre principalmente en los salones de clase, tomando en consideración que la información aquí presentada fue recabada antes de la pandemia. Las metáforas se agruparon respecto a la percepción de la convivencia, que se calculó a través de un cuestionario censal aplicado en la escuela (Rodríguez-Figueroa, 2019), de tal manera que se detectaron los grupos escolares donde la percepción de la convivencia es negativa, donde es regular y donde es positiva. Para esto se aplicó el mismo índice que ya se había validado y se contabilizó para identificar cuáles eran los salones que estaban por abajo de la media, cuales en la media y cuáles estaban por encima de la ésta. Por motivos de espacio sólo se muestran dos metáforas representativas de cada una de las categorías.

Comenzando por las aulas con una percepción negativa de la convivencia, que como veremos siempre hay matices, es decir que no todo el tiempo es negativa, lo cual es posible captar gracias el uso de diversas técnicas de recolección y no sólo el cuestionario. En la Figura 1 se muestra la primera metáfora que muestra Jenga armado y luego desarmado.

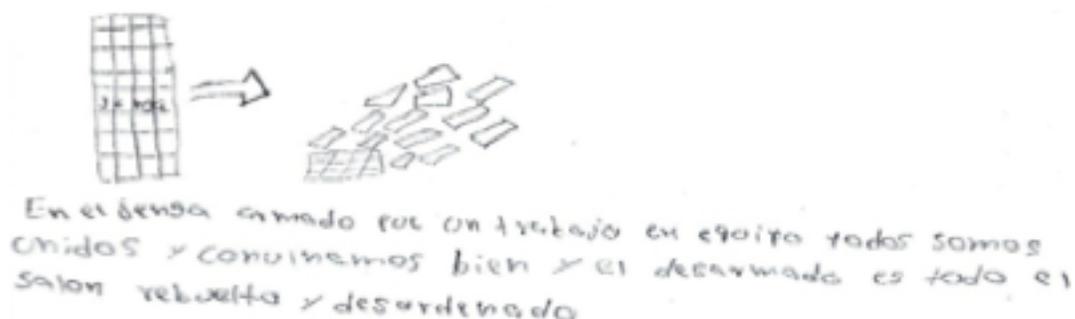


Figura 1. Análisis metafórico, presente: estudiante, mujer, TV

La ilustración muestra un Jenga armado y después desarmado que dice “El Jenga armado fue un trabajo en equipo, todos somos unidos y convivimos bien, y el desarmado es todo el salón revuelto y desordenado” (estudiante, hombre, TV). Una vez más, la metáfora incluye matices en la forma en la que se convive, ayuda a entender de que no todo el tiempo están ni unidos ni todo el tiempo se están peleando, sino que hay diversidad en la forma en que se interrelacionan. En la Figura 2 se presenta no una metáfora sino una representación de cómo está dividido el grupo:

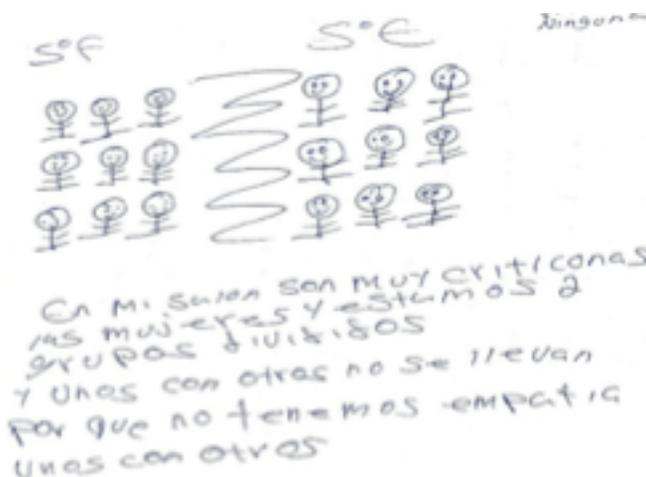


Figura 2. Análisis metafórico, presente: estudiante, hombre, TV

El comentario que acompaña el dibujo versa así: “en mi salón son muy criticonas las mujeres y estamos en dos grupos divididos y unos con otros no se llevan porque no tenemos empatía unos con otros” (estudiante, hombre, TV). Este fue un caso muy particular porque fue un grupo que juntaron porque había pocos estudiantes en dos salones y no se hizo un trabajo de integración, por lo que este fue el que salió más bajo en términos de una convivencia positiva y alto en respecto a la violencia escolar.

Pasando a los grupos donde la percepción de la convivencia es regular, se recuperan los siguientes tres dibujos. El primero ilustra la metáfora de un zoológico (ver Figura 3).

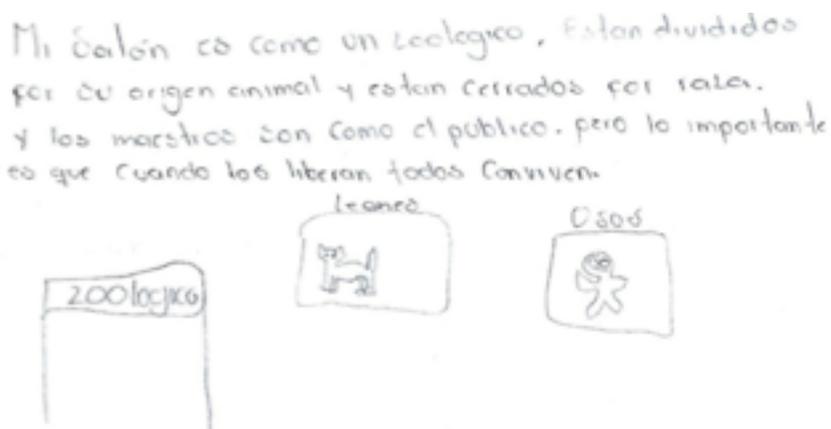


Figura 3. Análisis metafórico, presente: estudiante, hombre, TM

El autor del dibujo dijo que su “salón es como un zoológico, están divididos por su origen animal y están cerrados por raza, y los maestros son como el público, pero lo importante es que cuando los liberan todos conviven” (estudiante, hombre, TM). La cual señala que no hay una mala relación, simplemente que se encuentran separados por subgrupos pero que cuando salen al receso pueden juntarse unos con otros, aunque también muestra la sensación de encierro dentro de las aulas.

En la Figura 4 se presenta la metáfora de las gallinas y los topos.

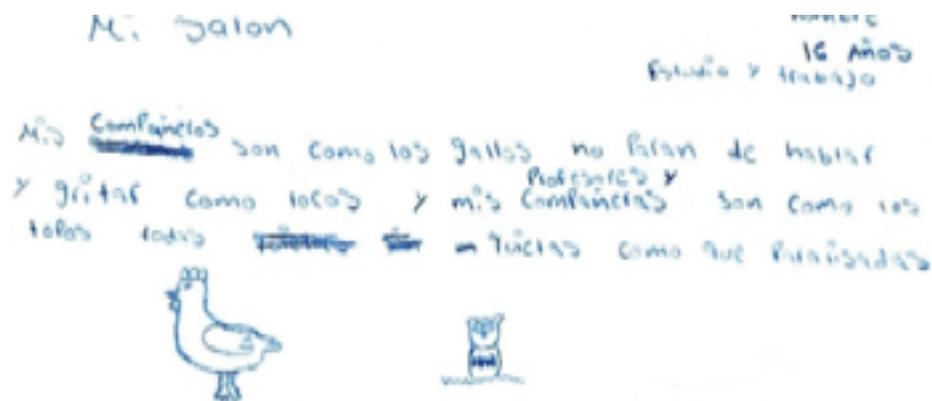


Figura 4. Análisis metafórico, presente: estudiante, hombre, TM

La captura de la ilustración dice: “Mis compañeros son como los gallos, no paran de hablar y gritar como locos y mis compañeras (y profesores) son como topos, todas quietas como paralizadas” (estudiante, hombre, TM). En esta se delinea una característica que apareció reiteradamente en estos grupos, que hay indisciplina, pero no necesariamente violencia.

Pasando a los grupos escolares donde la convivencia es positiva, la primera metáfora que curiosamente es un terremoto (ver Figura 5).



Figura 5. Análisis metafórico, presente: estudiante, hombre, TM

Al dibujo le acompaña la descripción: “Mi salón es como un terremoto porque podemos ser un desastre, pero si vemos que alguien necesita ayuda, entre todos nos ayudamos” (estudiante, hombre, TM). Este salón es de convivencia positiva y aun así está diciendo que son un desastre, aunque explicó en la entrevista que se refería a que son muy indisciplinados pero que se apoyan unos a otros. En la Figura 6 se presenta la metáfora del paisaje.



Figura 6. Análisis metafórico, presente: estudiante, mujer, TV

La que explica la alumna así: “porque en mi salón somos muy tranquilos y decidí dibujar un paisaje con mucha tranquilidad” (estudiante, mujer, TV). A lo que explicó que se portan bien y no buscan problemas, varias de las metáforas en estos grupos con una percepción positiva de la convivencia representaban la calma. Estos matices entre las dos metáforas son los que ilustran y nos dejan ver la complejidad de la vida cotidiana.

Una constante en todas las aulas fue la presencia de subgrupos informales son una constante en las distintas aulas, aquellos que les llaman grupitos o bolitas, pero la diferencia de la convivencia en los salones radica en la relación entre ellos, esto es, que cuando los subgrupos están distanciados unos de otros se percibe una relación mala y cuando hay intercambio entre éstos se perciba la convivencia como buena. Por otra parte, en los salones donde la convivencia es regular son en los que se menciona que, aunque no hay una mala relación, sí hay indisciplina y los propios estudiantes no lo ven como una forma ideal de relacionarse.

Para cerrar la descripción de los resultados, ahora se expondrán los correspondientes al espacio escolar, aquí además de que se exploró la visión que los estudiantes tienen sobre la convivencia en su plantel en el presente, también se les preguntó cómo les gustaría que fuera en el futuro y qué necesitarían para llegar a ello. Recordando, que como se explicó antes, estas metáforas

se propusieron colectivamente por estudiantes de los diferentes grados escolares. La Figura 7 muestra las metáforas a la derecha la que corresponde al presente y a la izquierda la del futuro deseable, propuestas por estudiantes de tercer semestre del turno matutino.

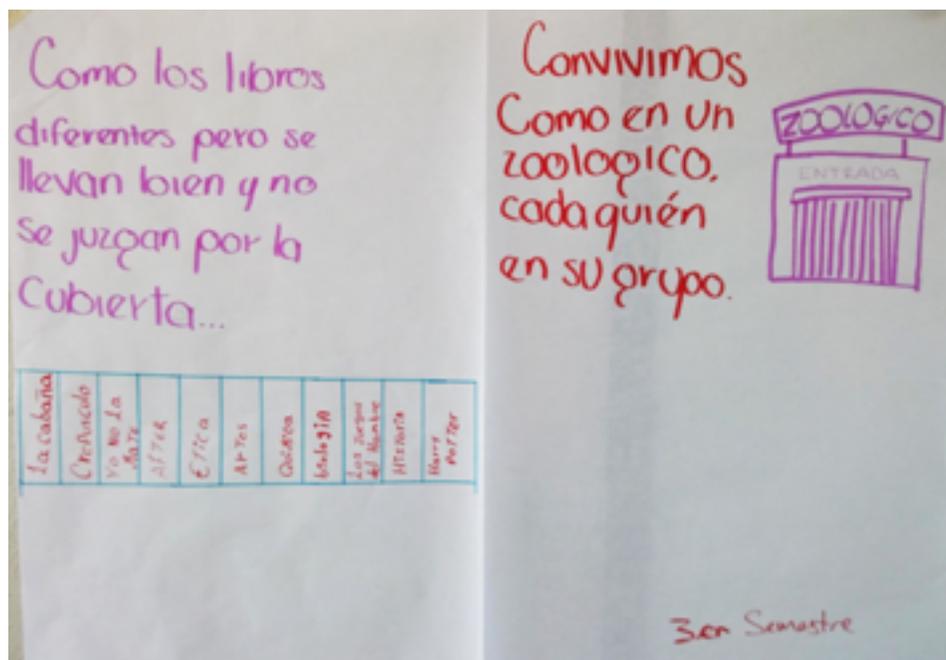


Figura 7. Análisis metafórico, futuro y presente: estudiantes, 3er semestre, TM

En este caso la metáfora del presente quedó del lado derecho, que se refiera al zoológico porque se encuentran separados y son agresivos, mientras que del lado izquierdo colocaron la metáfora del futuro deseable, en la que señalan que les gustaría que se respetaran y no juzgaran a partir de las apariencias. Esta metáfora devela varios aspectos de la forma en que los alumnos experimentan la vida cotidiana en el bachillerato, por una parte, en cuanto a las relaciones cara a cara, que conviven en subgrupos y que suele haber agresividad en sus relaciones; por otra, en el aspecto institucional es revelador que digan que “nos tienen separados”, esto es, que hay una división por aulas/grupos pero que no hay esfuerzos por unirles o acercarles, que los barrotes de las ventanas y de la entrada semejan a las rejas de un zoológico y que la función de los docentes es comparable con los guardianes o vigilantes.

En la Figura 8 se presentan las metáforas de estudiantes de tercer semestre el turno vespertino.

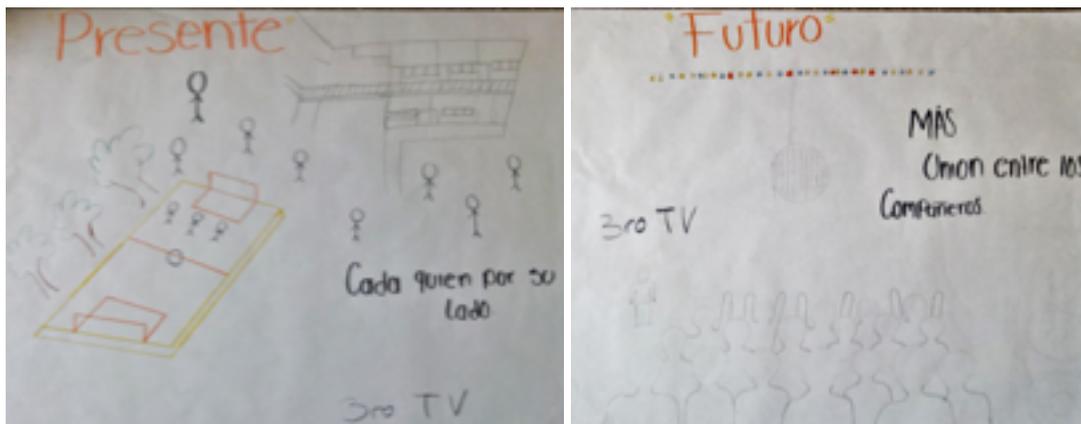


Figura 8. Análisis metafórico, presente y futuro: estudiantes, TV, 3er semestre

Aquí más que metáfora, representaron la cancha deportiva y sus alrededores como un lugar muy importante para la convivencia. En esta ilustración también representaron al alumnado como disperso en la escuela. Les gustaría que hubiera más unión entre compañeros, como representa la metáfora del baile en una discoteca. Aquí las respuestas sobre si se puede alcanzar la unión las respuestas fueron variadas, hubo quienes dijeron que no, otros que sí pero depende de los docentes, así como otros que mencionaron que sí pero con esfuerzos y cambios individuales para aportar al colectivo. En la Figura 9 se presentan las metáforas de la convivencia como barrios.

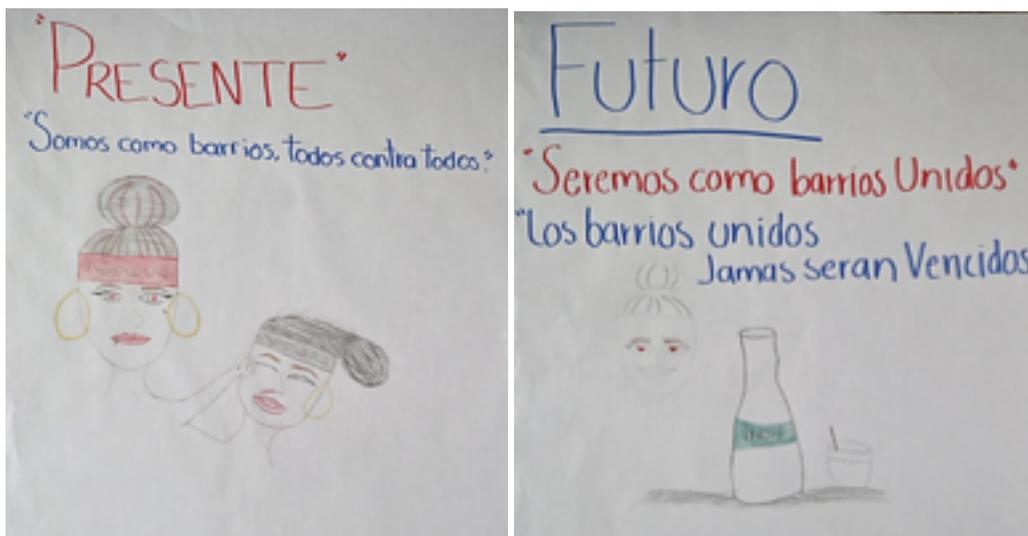


Figura 9. Análisis metafórico, presente y futuro: estudiantes, TV, 5to semestre

Una de las metáforas más peculiares propuestas por las y los estudiantes del bachillerato es esta que señala que en el presente “somos como barrios, todos contra todos” y que en el futuro

les gustaría ser como barrios unidos porque “los barrios unidos jamás serán vencidos” en la que se están tomando una cerveza (recordando que son menores de edad). Los estudiantes en la entrevista grupal explicaron que unos días antes había ocurrido una “batalla campal” entre varios estudiantes del turno vespertino, también comentaron que hay cierto encono entre el alumnado, los docentes y los prefectos de la escuela. Consideran que sí se puede llegar a la unión pero que depende sólo del alumnado con ayuda de algunos docentes.

Recapitulando, la percepción de la convivencia en el espacio escolar es diversa, en sintonía con la propia heterogeneidad de las prácticas, ya que algunos la consideran buena, algunos regular y algunos otros mala, en lo que coincide es que cada quien convive en subgrupos informales. Los estudiantes creen que sí es posible mejorar la convivencia en su escuela, pero depende de ellos mismos que dispongan a realizar, viendo como posibles ayudantes a los docentes. Pero en realidad no veían que pudiera haber una acción pedagógica o una intención de proyecto de mejora de las relaciones interpersonales porque efectivamente no lo existía. Entonces comentaban que sí se puede llegar a esa convivencia ideal, pero depende de que el alumnado se organice.

Conclusiones

Respecto a la pregunta de investigación, se puede identificar que las principales diferencias entre los grupos donde los alumnos perciben una convivencia negativa, regular y positiva son que los primeros consideran que en sus salones hay principalmente desunión, en los segundos el común denominador es como que son indisciplinados, aunque no convivían negativamente, mientras que los terceros primariamente la identifican la unión. Más aún, la significación de los estudiantes sobre la convivencia, en general, es que se trata de una mezcla de prácticas positivas (como la cooperación) y negativas (como la violencia). Lo que ocurre es que incluso en esta escuela seleccionada por tener altos índices de violencia, en realidad no significa todo el tiempo se estén peleando, así como que no están fuera las muestras de amistad, respeto, unión, colaboración, etcétera. Justo porque la vida cotidiana en la que se ancla el concepto usado de convivencia no es maniquea sino multidimensional, omnipresente y diversa, además que hay que recordar, con Galtung (2016), que la violencia directa siempre es un suceso, y que en realidad lo que debería preocupar es que estructuralmente la institución sólo estaba realizando acciones tangenciales que abonaban a tener relaciones más saludables, pero desarticuladas y sin la intención expresa de mejorar la convivencia.

De relevancia respecto al problema empírico, es haber identificado que los subgrupos informales son una constante en las aulas, y que la diferencia radica en que cuando están distanciados unos de otros se percibe una relación mala, mientras que cuando hay intercambio entre éstos se percibe la convivencia como buena. Este debe ser un factor clave en las intervenciones sobre la temática, esto es, mejorar la relación entre los subgrupos, ya que generalmente a la interna hay

amistad y apoyo mutuo, entonces hay que buscar que exista una buena relación entre estos, que haya intercambio, para que no se vuelvan burbujas totalmente independientes unas de otras.

Lo que les gustaría que ocurriera a los estudiantes es que hubiera más unión, respeto, disciplina y que se trabajara en metas en común, mientras que para los docentes la meta es disminuir la violencia. Casi todos los alumnos consideran que es posible transformar la forma en que conviven en su plantel y en sus salones, y consideran que los principales responsables para que ello suceda son ellos mismos. Es relevante que los alumnos ven como ayudantes a los profesores, mientras ven como oponentes, a sus compañeros “que no quieren cooperar”. Lo que da pie a tener esperanza, debido a que, si las personas definieran como real que es imposible transformar estas relaciones, entonces sí estaríamos frente a una problemática de mayor profundidad. Así que habrá que ocuparse de hacer proyectos a favor de la convivencia escolar, para lo cual se cuenta con aportaciones tan valiosas como el modelo de gestión de la misma de Carbajal y Fierro (2021).

La aportación teórica del documento es que se logró identificar la riqueza, diversidad y matices de la subjetividad sobre la convivencia, que incluso en instituciones con fuerte presencia de actos de violencia, hay cabida para regenerar el tejido social y construir relaciones pacíficas.

Referencias

- Ascorra, P., López, V., Núñez, C. G., Bilbao, M. Á., Gómez, G., & Morales, M. (2016). Relación entre segregación y convivencia escolar en escuelas públicas chilenas. *Universitas Psychologica*, 15(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.rsce>
- Carbajal-Padilla, P., & Fierro Evans, M. C. (2021). *Modelo de convivencia para atender, prevenir y erradicar la violencia escolar* (Primera ed). Universidad Iberoamericana León - Secretaría de Educación de Guanajuato. <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/Aconvivir/PublishingImages/Atencion/ModelodeConvivenciaparaatencion%2Cprevencionyerradicacion.pdf>
- Chávez Romo, C., Gómez Nashiky, A., Ochoa Cervantes, A. de la C., & Zurita Rivera, Ú. (2016). *La Política Nacional de Convivencia Escolar de México y su impacto en la vida en las escuelas de educación básica* (A. Gómez Nashiky, A. Ochoa Cervantes, & Ú. Zurita Rivera (eds.)). Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/posgrado/article/view/1483>
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, G., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M.-A., Sing, K., Stavenhagen, R., Won Sur, M., & Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI* (J. Delors (ed.)). México, D.F.: Librería Correo de la UNESCO.
- Fierro Evans, M. C., Lizardi, A., Tapia, G., & Juárez, M. (2013). Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México. En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (1a ed.). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 147–168. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf>
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México : Gedisa.
- Gómez, M. del C., & Agramonte, R. de la C. (2022). La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales. *Revista Espacios*, 43(06).
- Hirmas, C., & Carranza, G. (2009). Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela. En *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos* (pp. 56–136). Salesianos Impresores.
- INEE. (2018). *La convivencia escolar en las escuelas primarias de México* (R. Ahuja Sánchez & A. M. García Medina (eds.)). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D250.pdf>
- Rodríguez-Figueroa, H. M. (2019). *La convivencia escolar desde la perspectiva sociocultural* [Universidad Autónoma de Aguascalientes]. <http://hdl.handle.net/11317/1798>
- Rodríguez-Figueroa, H. M. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*, 57, 1–20. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1272>
- Sánchez Díaz de Rivera, M. E. (2021). Los desgarramientos civilizatorios: una mirada. En J. de J. Legorreta (Ed.), *Entre desgarramientos y alternativas emergentes. Aproximaciones críticas al tejido social ante la crisis civilizatoria* (1ra ed., pp. 25–72). Editorial Gedisa.
- Thomas, W. I. (1928). The methodology of behavior study. En W. I. Thomas & D. S. Thomas (Eds.), *The Child in America: Behavior Problems and Programs* (pp. 553–576). Alfred A. Knopf.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? iguales y diferentes*. México FCE.
- Zalpa, G. (2014). Análisis metafórico: una herramienta para los Estudios Culturales. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 39, 149–171.
- Zurita Rivera, Ú. (2013). Políticas, programas, legislación, proyectos y acciones gubernamentales y no gubernamentales. En A. Furlán & T. C. Spitzer Schwatz (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (1a. Ed.). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.