Construcción de identidad en la educación superior: el currículo como articulador del capital social, cultural y personal

René Elizalde Salazar
Universidad Autónoma de Tlaxcala
relizsal@hotmail.com
Erick Rivera Elizalde
Universidad Autónoma de Tlaxcala
eriverae@gmail.com
Alejandrina Santillán Martínez
Universidad Autónoma de Tlaxcala
alex_nebur@hotmail.com

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

Resumen

Esta ponencia explora cómo el currículo universitario puede convertirse en una herramienta estratégica para fortalecer la identidad de los estudiantes, integrando tres dimensiones fundamentales: el capital social, el capital cultural y el capital personal. Desde una perspectiva sociopedagógica, se analiza cómo las experiencias de formación no sólo transmiten conocimientos técnicos, sino que modelan la autopercepción, la pertenencia y la capacidad de los jóvenes para insertarse contextos culturales y sociales más amplios. Se abordan aportes teóricos de autores contemporáneos que han reflexionado sobre el papel de la educación como espacio de reproducción y transformación de los procesos identitarios. Además se contrastan con resultados de un estudio institucional sobre identidad y pertenencia desde un enfoque crítico para rediseñar programas educativos que reconozcan y potencien las trayectorias individuales, las diferencias culturales y la participación comunitaria como claves para la construcción de una identidad integral, humana y ciudadana.

Palabras clave: Capital, Currículo, Identidad, Universidad

Justificación

En los últimos años, el debate educativo ha superado los límites tradicionales del rendimiento académico para centrarse en la formación integral del estudiante y su capacidad de construir una identidad crítica, plural y situada. Esta construcción identitaria no ocurre en el vacío, sino que se configura a partir de las experiencias educativas, las interacciones sociales y los recursos simbólicos que los sujetos traen consigo al entorno escolar (Bernstein, 2003). Por esta razón, se vuelve indispensable repensar el currículo no solo como una lista de contenidos y capacidades, sino como un espacio donde confluyen saberes, trayectorias y desigualdades sociales que inciden directamente en la formación de la identidad estudiantil.

La inclusión del capital cultural, social y personal como ejes analíticos del currículo resulta fundamental en contextos como el latinoamericano, donde las desigualdades estructurales persisten y se reflejan en el acceso y permanencia en la educación superior (Tenti Fanfani, 2009). Muchos estudiantes llegan a las aulas universitarias con trayectorias marcadas por la precariedad económica, el escaso acceso a bienes culturales legitimados y una limitada red de apoyo social, lo que condiciona sus oportunidades de participación plena y éxito académico (Bourdieu & Passeron, 1990). A su vez, el capital personal puede operar como un recurso estratégico para enfrentar estos desafíos, siempre y cuando el entorno institucional favorezca su desarrollo.

Integrar estos tres tipos de capital en el diseño y análisis del currículo no solo tiene una función diagnóstica, sino también transformadora. Supone reconocer a los estudiantes como sujetos portadores de saberes, historias y potencialidades diversas, que deben ser reconocidas y fortalecidas desde una lógica de justicia curricular (Fraser, 2008). Además, este enfoque permite cuestionar las dinámicas de reproducción social presentes en los sistemas educativos, al visibilizar cómo las estructuras escolares tienden a validar únicamente ciertos tipos de capital cultural y social, en detrimento de otros igualmente valiosos, pero históricamente invisibilizados.

Por tanto, es indispensable abrir espacios de reflexión y crítica sobre cómo el currículo puede convertirse en un dispositivo para la equidad y el reconocimiento, a partir de la articulación de los capitales social, cultural y personal como categorías clave para pensar la identidad estudiantil en la educación superior. Asimismo, cobra relevancia la necesidad de un currículo integral, ya que hemos transitamos de contenidos y competencias a contenidos y capacidades, pero ahora se hace necesario construirlo desde los contenidos, capacidades e identitarios.

Enfoque conceptual

La construcción de la identidad en contextos educativos, particularmente desde el currículo, requiere una comprensión profunda de los elementos que configuran la subjetividad del estudiante y sus posibilidades de agencia. El currículo, entendido como una herramienta cultural

e ideológica (Apple, 2000), no solo transmite conocimientos, sino que también reproduce o cuestiona estructuras sociales, influyendo en la formación de cierto tipo de identidad individual y colectiva.

Desde una perspectiva sociológica, Pierre Bourdieu (1986) aporta la noción de capital cultural y capital social como dimensiones clave para entender las desigualdades en el sistema educativo. El capital cultural se manifiesta en las disposiciones, saberes, lenguajes y habilidades que los sujetos adquieren en su entorno familiar y social, y que son valoradas de manera desigual por las instituciones educativas. El capital social, por su parte, se refiere a los recursos disponibles a través de redes de relaciones sociales, que permiten a los individuos acceder a oportunidades educativas y profesionales. El capital social, se hace presente como elemento de agencia, ya que juega un papel primordial para el ingreso a la universidad, pero también para la elección de la carrera a estudiar. Ambos capitales son fundamentales para analizar cómo ciertos grupos logran una mayor integración y reconocimiento dentro del espacio escolar, mientras que otros experimentan exclusión o marginación. Estos capitales se convierten en elementos identitarios al conformar un habitus y al mismo tiempo, éste se modifica a medida que interactúa con las diversas identidades.

En este contexto, se suma la dimensión del capital personal, conceptualizado como el conjunto de competencias emocionales, motivacionales y de autorregulación que permiten al sujeto desenvolverse de forma autónoma y resiliente en su proceso formativo (Cabrera & León, 2014). Este tipo de capital resulta crucial en entornos caracterizados por la diversidad y la desigualdad, ya que puede mediar entre los recursos estructurales y las posibilidades de éxito académico.

La integración de estos tres tipos de capital al análisis curricular exige un enfoque interdisciplinario que reconozca tanto la influencia de las estructuras sociales como la agencia individual. Teorías como la de la estructuración de Giddens (1984) permiten articular esta dualidad, al plantear que las estructuras sociales condicionan, pero no determinan totalmente la acción individual; más bien, esta se reproduce o transforma a través de la praxis identitaria. En este sentido, el currículo se configura como un campo de disputa en el que se negocian identidades, saberes y legitimidades, y donde el reconocimiento o la exclusión se materializan en prácticas concretas de enseñanza, evaluación e interacción escolar.

Desde el enfoque de la justicia curricular propuesto por Young (2008), es fundamental repensar qué conocimientos se consideran valiosos y para quién. Reconocer los distintos capitales que los estudiantes traen consigo implica democratizar el acceso al conocimiento, valorando saberes

locales y diversas formas de expresión cultural. Así, la construcción identitaria desde el currículo puede convertirse en una estrategia para la inclusión, la equidad y la movilidad social.

Desarrollo

La relación entre currículo e identidad ha cobrado cada vez más relevancia en los debates contemporáneos sobre educación superior, especialmente desde enfoques que consideran la formación académica como una práctica social cargada de significados, relaciones de poder y estructuras de legitimación cultural (Apple, 2004). El currículo no es simplemente un conjunto neutro de contenidos a transmitir, sino una construcción social e ideológica que expresa decisiones sobre qué saberes son válidos, quiénes los enseñan, cómo se enseñan y, sobre todo, a quién se les dirige.

En este sentido, el currículo actúa como una herramienta configuradora de identidades, ya que orienta los marcos de referencia desde los cuales los sujetos se comprenden a sí mismos y se posicionan en el mundo. Como afirma Goodson (1995), las experiencias curriculares no solo afectan lo que los estudiantes aprenden, sino cómo interpretan su lugar en la sociedad. Esta construcción identitaria está mediada por factores como el origen social, el género, la etnicidad, elementos culturales y la trayectoria educativa previa individual y familiar, que interactúan con las prácticas institucionales.

Por otro lado, la noción de identidad no puede comprenderse como un rasgo fijo o esencialista, sino como un proceso dinámico, múltiple y en constante tensión. Hall (1996) sostiene que las identidades son construcciones discursivas que emergen en contextos sociales y que responden a condiciones históricas específicas. Desde esta perspectiva, el currículo puede funcionar tanto como un espacio de reproducción de identidades dominantes como un terreno fértil para el reconocimiento de la diversidad y la agencia de los sujetos.

Integrar en el currículo dimensiones relacionadas con el capital social, cultural y personal permite abrir una puerta hacia la construcción de identidades más inclusivas, críticas y conscientes. Cuando se reconoce que los estudiantes portan saberes, experiencias significativas e identidades, que a menudo han sido excluidas del relato escolar hegemónico, se favorece una educación más justa y transformadora (Giroux, 1990). En lugar de exigir la adaptación a modelos únicos de éxito académico, el currículo puede promover el diálogo entre saberes, el respeto a la diferencia identitaria y la reflexión sobre las trayectorias personales como base para el aprendizaje.

El currículo no solo representa una estructura pedagógica organizada, sino que se convierte en un espacio simbólico donde se construyen y reproducen identidades. Desde un enfoque crítico, el currículo opera como un instrumento político y cultural que favorece o limita ciertos saberes, prácticas y representaciones (Apple, 2004). Así, la identidad del estudiantado universitario no se conforma únicamente por lo que aprende, sino por las relaciones, narrativas y experiencias que atraviesa en el marco institucional. Esto genera tensiones entre los identitarios externos a la universidad y los propios de la institución, así como los capitales con que ya cuentan los estudiantes y el cómo se modificarán a través de la acción formativa, ya que se da una reconfiguración de la identidad.

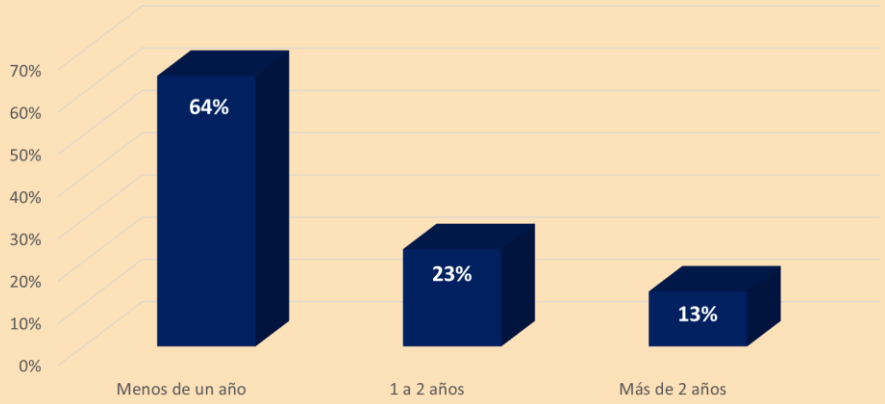
La identidad, entendida como un proceso relacional y dinámico (Hall, 1996), encuentra en el currículo un espacio de formación y configuración. Esto implica que la propuesta curricular debe pensarse como un escenario de posibilidades para que el estudiantado se reconozca, se afirme y proyecte, considerando sus trayectorias previas y los contextos sociales de los que proviene. En este marco, la integración de los capitales social, cultural y personal dentro del currículo se vuelve fundamental para construir una experiencia educativa significativa y transformadora. Pierre Bourdieu (1986) señala que estos capitales configuran el acceso a recursos y oportunidades en función de las desigualdades estructurales.

Potenciar el capital social implica promover metodologías colaborativas, el trabajo en equipo y la creación de redes académicas que permitan al estudiantado fortalecer sus relaciones interpersonales y construir comunidad. Las pedagogías dialógicas y los proyectos interdisciplinarios constituyen espacios donde los vínculos generan aprendizajes profundos (Freire, 2005), lo cual en nuestra institución se atiende desde la praxis profesional que implica el vínculo con la comunidad y la posibilidad que los propios estudiantes se asuman como profesionistas.

Pero no sólo se trata de establecer redes académicas y profesionales, sino también buscar el reconocimiento de los elementos identitarios por parte del otro (sociedad, compañeros, familia, comunidad) a través de la interacción social. Esta forma de capital es indispensable para configuración del éxito o continuidad de trayectorias profesionales una vez egresados de la universidad. Como se observa en la gráfica 1, más de la mitad de los egresados de la UATx consiguen trabajo en menos de un año al egresar, esta situación al ser un puente entre la escuela y la sociedad, demuestra que el capital social y la consolidación del mismo, juega un papel muy importante en el cobijo de los profesionistas. Estas redes no solo fortalecen la permanencia en la universidad, sino que habilitan oportunidades de inserción profesional, amplía las oportunidades

de socialización profesional y el acceso a recursos simbólicos y materiales que fortalecen la movilidad social.

Gráfica 1. Tiempo de obtención del primer empleo desde el egreso

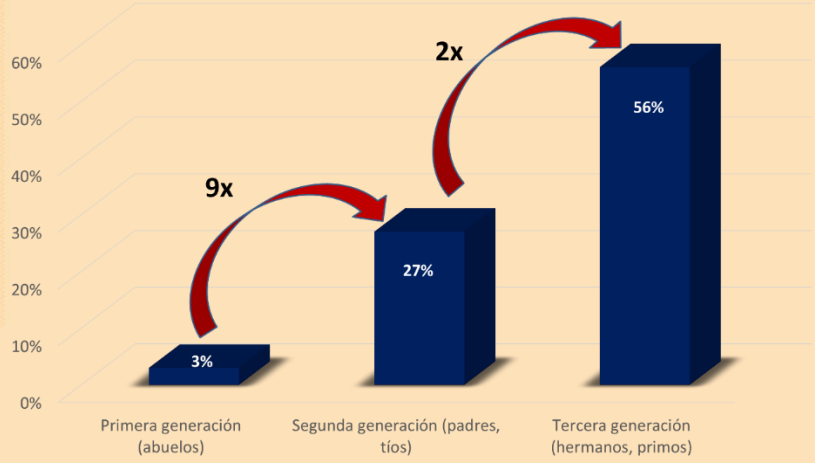


Fuente. Elaboración propia basada en los datos del cuestionario de identidad y pertenencia para egresados, 2024.

El capital cultural, requiere cuestionar los currículos hegemónicos y construir saberes desde la pluralidad, la multiculturalidad y el pensamiento crítico (Giroux, 1997). Para su promoción en contextos universitarios, es crucial que el currículo integre contenidos que reconozcan la diversidad sociocultural y psicosocial del estudiantado, incorporando saberes locales, perspectivas críticas, autores y corrientes marginadas tradicionalmente. Esta forma de capital, como bien se reconoce, está vinculado completamente con el contexto de los estudiantes, principalmente el familiar. Debido a ello, la formación universitaria juega un papel preponderante al dotar de capital institucionalizado a la sociedad tlaxcalteca. Como se observa en la gráfica 2, el incremento de la formación universitaria ha crecido bastante en sólo tres generaciones (abuelos, padres y egresados de la UATx), lo que implica un mayor capital cultural (institucionalizado).

Este fenómeno se debe aprovechar en términos del impacto, dado que los identitarios que se han construido a partir de la formación universitaria, además de entrar en tensión con los propios de los estudiantes, una vez que egresan, causará tensiones en los espacios sociales en los que se desenvuelva. Por lo tanto, la influencia que tienen las instituciones de educación superior, no se restringe a los estudiantes, sino que una vez que se han modificado la identidad, se proyecta a través de ellos a sus diferentes espacios sociales, familiares, culturales y profesionales, por lo cual, el alcance curricular es mayor.

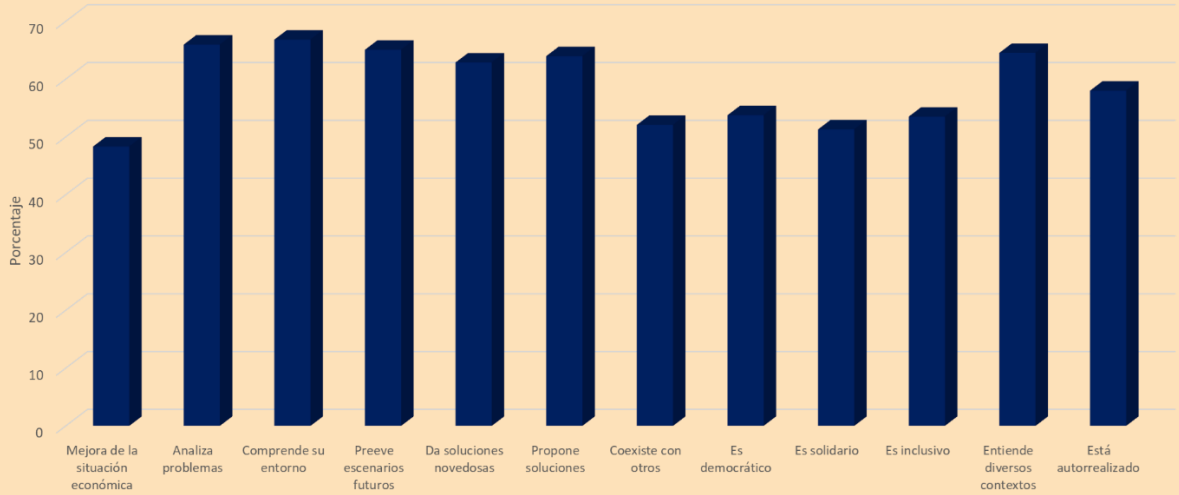
Gráfica 2. Incremento generacional de los estudios universitarios en las familias de egresados



Fuente. Elaboración propia basada en los datos del cuestionario de identidad y pertenencia para egresados, 2024.

Por otro lado, el desarrollo del capital personal debe vincularse con procesos que fortalezcan la autoestima, la agencia y la proyección profesional del estudiantado. Esto se logra mediante estrategias de acompañamiento emocional, orientación vocacional, tutorías, y actividades que estimulen la autoeficacia y el sentido de propósito (Bandura, 1997). El capital personal, aunque menos teorizado formalmente, se refiere al conjunto de disposiciones internas que permiten a los sujetos confiar en sus capacidades, tomar decisiones informadas y proyectarse hacia el futuro. La ética, sistema de valores, preferencias personales, aspiraciones y la agencia son elementos fundamentales que pueden ser estimulados desde un currículo (Zimmerman, 2000). Además, programas de tutoría, orientación vocacional y desarrollo de habilidades socioemocionales son piezas clave para cultivar un capital personal sólido que complemente las competencias técnicas. La universidad se convierte entonces en un espacio de cambio, a través del cual los estudiantes modifican sus identitarios y con ellos, la forma en que se perciben y proyectan ante sus distintos espacios sociales. Existe entonces un reconocimiento, como ya ha mencionado, primero por parte de los estudiantes; segundo, por parte de quienes forman parte de los círculos en los que se desenvuelven. Así el propio capital cultural, se convierte en capital personal, como se observa en la gráfica 3, existe una distinción con respecto a un conjunto de características que desde la percepción de los estudiantes, se desarrollan a partir de su paso por los espacios universitarios. Esto refuerza lo que se ha planteado respecto al propio capital social, dado que las instituciones educativas cobran un papel de relevancia en las tensiones que provocan para la modificación y en muchos casos, la construcción de estos capitales.

Gráfica 3. Aspectos que se distinguen en los universitarios



Fuente. Elaboración propia basada en los datos del cuestionario de identidad y pertenencia para egresados, 2024.

Conclusiones y propuestas

El fortalecimiento de la identidad del estudiante en la educación superior requiere una visión curricular que integre dimensiones individuales y colectivas, y que reconozca los diferentes capitales que inciden en su trayectoria formativa. En este sentido, una propuesta curricular integral orientada a la formación de identidades consolidadas debe considerar la transversalización del capital social, cultural y personal como ejes articuladores del diseño y la práctica educativa.

Por lo tanto, para fortalecer el capital social, el currículo debe fomentar entornos de aprendizaje que impulsen el trabajo colaborativo, el aprendizaje entre pares y el desarrollo de redes de apoyo académico. Esto puede materializarse a través de metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, comunidades de práctica y redes interinstitucionales que conecten a estudiantes con otros actores sociales. Estas estrategias fortalecen el sentido de pertenencia y la identidad colectiva del estudiante (Putnam, 2000). En cuanto al capital cultural, la inclusión de contenidos curriculares que reconozcan la diversidad cultural, las trayectorias previas del estudiantado y los saberes situados es esencial. Diseñar programas que dialoguen con las realidades locales, integren perspectivas interculturales y promuevan la alfabetización crítica fortalece el capital cultural y amplía las referencias simbólicas desde las cuales los estudiantes construyen su identidad (Bourdieu, 1997; Bernstein, 2000). Mientras que, para enriquecer el capital personal, se deben propiciar espacios para la reflexión personal, la toma de decisiones autónomas y la visualización de proyectos de vida. Para ello, es necesario incorporar estrategias de tutoría,

acompañamiento emocional y formación en habilidades socioemocionales. Esta dimensión potencia el capital personal del estudiante al fortalecer su autoconcepto, su agencia y su vinculación con un horizonte profesional (Goleman, 1996; Fernández Enguita, 2010).

Aunado a lo anterior, la flexibilidad curricular permitirá adaptar trayectorias formativas a los intereses y contextos del estudiantado, facilitando la integración de sus múltiples capitales. Las propuestas interdisciplinarias, por su parte, amplían las formas de conocimiento y favorecen una formación más integral y conectada con la realidad social, lo que refuerza una identidad académica activa y significativa (Morin, 1999). Por lo cual, se debe apoyar la construcción identitaria, las prácticas de evaluación deben superar el modelo exclusivamente cuantitativo, dando paso a formatos narrativos, portafolios reflexivos y autoevaluaciones. Esta perspectiva fomenta la metacognición, la valoración del propio proceso de aprendizaje y el reconocimiento de las trayectorias personales (Black & Wiliam, 1998).

La construcción de la identidad en la educación superior no puede desligarse del contexto estructural y simbólico en el que se desenvuelven los estudiantes. El currículo, entendido no solo como una guía de contenidos, sino como un espacio político, cultural y afectivo, tiene el potencial de convertirse en un dispositivo para el empoderamiento, la inclusión y la transformación social.

Integrar los capitales social, cultural y personal en el diseño curricular supone una apuesta por una educación situada, sensible a las desigualdades y orientada a fortalecer el sentido de pertenencia, la agencia individual y la movilidad simbólica del estudiantado. Esta articulación permite ampliar las oportunidades formativas y reconstruir la experiencia universitaria como un proceso integral, donde se valoran tanto los saberes académicos como los trayectos personales y comunitarios.

Referencias

Apple, M. W. (2000). *Educación, poder y política cultural.* Morata.

Apple, M. W. (2004). *Ideología y currículo.* Morata.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.

Bernstein, B. (2000). *Pedagogía, control simbólico e identidad.* Morata.

Bernstein, B. (2003). *Pedagogía, control simbólico e identidad: Teoría de la transmisión cultural*. Morata.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: *Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7–74.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social.* Siglo XXI Editores.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Fontamara.

Cabrera, F., & León, J. (2014). Capital personal y motivación: Un modelo integrador para la autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicología Educativa, 20*(1), 55-63.

Fernández Enguita, M. (2010). *La educación en la encrucijada: Conflictos, políticas y reformas.* Morata.

Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia.* Herder.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration.* Polity Press.

Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Paidós.

Giroux, H. A. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza.* Paidós.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional.* Kairós.

Goodson, I. F. (1995). *Teoría del currículo: Historia y política del conocimiento*. Morata.

Hall, S. (1996). Who needs 'identity'?. In S. Hall & P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 1–17). SAGE.

Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Seix Barral.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.

Tenti Fanfani, E. (2009). *La condición docente: Análisis y perspectivas.* IIPE UNESCO.

Young, M. (2008). *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education.* Routledge.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad.* Paidós.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13–39). Academic Press.