

Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo

*Miguel Angel Casillas**
*Adrián de Garay**
*Julia Vergara López***
*Mónica Puebla Rangel****

* Profesor-investigador del Área de Sociología de las Universidades del Departamento de Sociología de la UAM-A.

** Ayudante de investigación del Área de Sociología de las Universidades, UAM-A.

*** Licenciada en Sociología por la UAM-A

Resumen:

Este ensayo plantea, ante una falta de conocimiento real, el reconocimiento de los estudiantes en tanto sujetos sociales complejos y cambiantes; se trata de desmitificar un conjunto de creencias de sentido común. El alcance de este trabajo se circunscribe al caso de los alumnos del último año de la carrera en la UAM-A, las consideraciones que aquí se realizan conciernen exclusivamente a los estudiantes de algunas licenciaturas de dicha institución y no pueden ser extrapoladas a otros contextos institucionales sin mediación.

A través de una mirada sociológica es posible identificar que los estudiantes comparten ciertas características comunes, pero igualmente es posible encontrar diferencias importantes (se puede observar que provienen de distintos ambientes culturales sociales; trayectorias escolares igualmente distintas; con responsabilidades sociales de mayor grado para algunos, puesto que se pone de manifiesto su estado civil, situación laboral y dependientes económicos; los recursos materiales que emplean para el desarrollo de su actividad escolar no son los mismos; así como, dado su rol social, se apropian de la cultura de muy diversas maneras), mismas que consideramos tienen repercusiones en la forma en que viven el proceso de socialización escolar, así como en las distintas maneras en que se relacionan con la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario.

Este trabajo trata de presentar algunos de los elementos que caracterizan la vida de los estudiantes como una experiencia social compleja, tratando de mostrar que hay una diversidad de maneras de ser estudiante.

Abstract:

This article gives a rough outline of the transformations of the students as a complex social subject, in the presence of a lack of knowledge, this work try to avoid the common sense responses, using a case study of students that are relate to the last educational year in the Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

With a sociological point of view is possible to consider that some students share common characteristics and styles, but at the same time is possible to find some important dissimilarities, because they have different cultural baggage, distinct scholar training and also diverse social status, a situation that is very important in the process of student socialization and also the form that they are situated in the teaching-learning process at the university.

This work is showing that the life student is a very difficult and a complex social subject of research, the main purpose is to present that there are many forms of being a student.

Palabras clave: Estudiantes, universidad, feminización, situación laboral, responsabilidad social, socialización, capital cultural, consumo cultural, rol, recursos materiales, trayectoria escolar.

Key words: Students, university, feminization, labor situation, cultural baggage, cultural consume, roll, material resources, scholar training.

Introducción¹

El objetivo de este ensayo es someter a discusión un conjunto de ideas preconcebidas —que funcionando como sistemas de creencias— impiden el reconocimiento de los estudiantes en tanto sujetos sociales complejos y cambiantes. Con base en información empírica sobre los alumnos de la Unidad Azcapotzalco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-A) criticamos dos creencias principales.

Nuestra hipótesis general de trabajo sostiene que la falta de reconocimiento de los sujetos educativos reales permite que la institución opere con un conjunto de implícitos en su vida cotidiana, estructurando de esta manera una visión dominante que, ante la falta de evidencia en contrario, se propaga como creencia o sentido común a través de ciertos mitos² sobre la condición estudiantil.

Pensamos que la experiencia estudiantil representa una situación social compleja —vvida cotidianamente por miles de jóvenes— que se caracteriza por su diversidad y temporalidad. La universidad es una institución social que atiende a una población cualitativamente variable en el tiempo; sin embargo, mantiene objetivadas relaciones de enseñanza con los estudiantes, por lo mismo le resulta difícil percibir cuándo es que su noción ideal de estudiante se ha vaciado de contenido. Las categorías de la percepción, el sentido con que caracterizamos a los agentes, deben ser revisadas periódicamente para lograr relaciones que faciliten la permanencia y el egreso estudiantil.

En ese sentido consideramos que la institución no cambia porque no sabe para dónde hacerlo, pues no ha identificado con claridad cómo se han transformado los agentes de la educación y cómo se sostienen sus prácticas ancladas, en buena medida, por creencias que pierden vigencia sobre la condición estudiantil.

Nuestro ensayo recicla parte de la información con la que elaboraron sus tesis un grupo de alumnos de Sociología de la UAM-A, en el Área de Concentración de Sociología de la Educación, con un proyecto que terminó titulándose “la condición estudiantil en la UAM-A”.³ Recuperamos la base estadística, seleccionamos algunas variables importantes, cruzamos datos y construimos índices desde una perspectiva renovada. De entrada, proponemos una perspectiva comparativa entre carreras, que nos revela el primer indicador de la diversidad estudiantil.

El alcance del trabajo se circunscribe al caso de los alumnos del último año⁴ de la carrera en la UAM-A, lo que exige precisar que se trata de una institución pública que se pretende de excelencia⁵ universitaria, que representa el proyecto institucional más moderno de México⁶ que propone una educación científica, crítica, creativa y participativa.

Por supuesto, éste es un ensayo preliminar que intenta explorar una problemática importante. Las consideraciones que aquí se realizan conciernen exclusivamente a los estudiantes de algunas licenciaturas de la UAM-A y no pueden ser extrapoladas a otros contextos institucionales sin mediación. Hasta ahora, los análisis⁷ del mundo estudiantil se han concentrado en el caso de la UNAM, particularmente de Ciudad Universitaria; este ensayo se aproxima a la situación de estudiantes que habitan otro mundo, el de la periferia, el de los límites metropolitanos de la zona norte de la ciudad de México.

La creencia de que existe un solo tipo de estudiante

Una de las creencias más generalizadas entre buena parte de las autoridades universitarias y el profesorado consiste en suponer que todos los alumnos son sujetos privilegiados, ya que han triunfado en su trayectoria escolar previa (como si no existieran diferencias en sus capitales culturales), han transitado de manera continua y sin interrupciones (motivo por el que creen que casi todos tienen 20 años), tienen como única responsabilidad social dedicarse a estudiar y cuentan con condiciones y los medios necesarios para apoyar sus estudios universitarios.

Sin embargo, a través de la mirada sociológica que llevamos a cabo sobre un sector de la comunidad estudiantil de distintas carreras, es posible mostrar que si bien nuestros alumnos tienen algunas características comunes, igualmente es posible encontrar diferencias importantes, mismas que consideramos tienen repercusiones en la manera en que viven el proceso de socialización escolar, así como en las distintas formas en que se relacionan con la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que representan los estudios universitarios.

El promedio de edad de los alumnos del último año de la carrera de las licenciaturas estudiadas era de 25 años. Si partimos del supuesto de que la media con la que ingresan los niños a primero de primaria es de siete años, el promedio de edad para aquellos que se encuentran en el último año de su carrera —suponiendo igualmente una trayectoria escolar sin interrupciones y regular— debería de ser de 22 años. Esto significa que, por distintas razones, los alumnos encuestados, en promedio, han tenido que invertir en su historia escolar,⁸ o dejaron de hacerlo, tres años más. De hecho, sólo 18% se encuentra bajo el supuesto de una trayectoria continua.

Atendiendo a la distribución de la población por rangos de edad, como puede observarse en el cuadro 1, la mayor proporción de estudiantes (45.5%) se ubicaba entre los 23 y los 25 años, seguidos por aquellos que se encontraban entre los 26 y los 28 años (25.8%). Por su parte, la distribución de los alumnos por licenciatura muestra algunas diferencias interesantes, ya que mientras que para los casos de Administración e Ingeniería electrónica existía una población de 30.1% y 33.3% dentro del rango de edad de 20 a 22 años, en el de Ingeniería civil, 21% de sus alumnos tenía 29 años o más.

ENTRA CUADRO 1 (AL FINAL DEL ARCHIVO, TODOS LOS CUADROS)

Estos datos ponen de manifiesto que no todas las trayectorias escolares de los alumnos son igualmente exitosas, en el sentido de reflejar una continuidad permanente en sus estudios. Más aún: es necesario señalar que las etapas en la conformación y maduración en los valores, actitudes, expectativas y experiencias de los jóvenes sufren modificaciones importantes entre los 18 y los 29 años; esto es, no es lo mismo tratar, relacionarse y comprender el

“mundo de vida” de sujetos cuya edad fluctúa entre los 18 y 20 años, que hacerlo con aquellos que tienen entre 26 y 29 años.

La feminización de la matrícula emergió como fenómeno desde los años sesenta y caracteriza una de las transformaciones más relevantes en la población estudiantil. No obstante ha sido escasamente reconocida en las universidades, pese a que en su análisis es importante para observar uno de los rasgos de diferenciación más significativos entre sus estudiantes. Construida a lo largo de muchos siglos con un carácter masculino,⁹ la universidad es una institución subvertida en su sentido tradicional por la reciente presencia masiva de las mujeres.

Aunque la feminización ha ocurrido de manera diferencial entre carreras e instituciones —de acuerdo con el prestigio social de las profesiones— la expansión del número de mujeres es un hecho en todo el sistema de educación superior, prácticamente son las responsables del incremento de la matrícula ocurrido en los diez últimos años. De esta manera, la universidad se ha convertido en el principal campo de producción cultural que alienta la movilidad social y la transformación de los roles tradicionales de las jóvenes mujeres.¹⁰

Las instituciones de educación superior generalmente hacen caso omiso de las responsabilidades sociales que pueden tener sus estudiantes más allá del compromiso escolar. Sin embargo, existen algunos que trabajan, tienen dependientes económicos e, incluso, hijos. ¿Se trata de condiciones sociales que repercuten en la vida académica de los alumnos, en sus ritmos de estudio, en el tiempo que le dedican a sus tareas escolares, en la diversidad de preocupaciones y ocupaciones que tienen en la vida diaria? Más aún, algunas investigaciones realizadas en Estados Unidos muestran que las características que se asocian con una temprana salida de la universidad están típicamente vinculadas con un perfil de estudiante “no tradicional”: son más “viejos”, trabajan de tiempo completo, son alumnos de medio tiempo y tienen obligaciones familiares económicas. Incluso, reportan que los que abandonan la universidad lo atribuyen a razones económicas, a la familia y las responsabilidades laborales, más que por cuestiones atribuibles a los asuntos académicos (Horn y Berkold, 1996; Lee, 1996; Bonham, y Luckie, 1993).

Por ello, investigar a fondo la situación laboral de los estudiantes para despejar muchas interrogantes que muestran los datos aquí vertidos es, sin duda, una tarea que debe realizarse por parte de los especialistas y de las instituciones.

Con objeto de contar con información relativa a estos procesos hemos construido un índice que agrupa a los alumnos —en función de los niveles de responsabilidad social que pueden tener— en cuatro perfiles distintos. De tal manera, un primer grupo lo conforman los que no tienen responsabilidad social, entendiéndose por ello, que no trabajan, no tienen hijos ni tienen dependientes económicos. Un segundo grupo lo constituyen todos aquellos que trabajan. El tercer conglomerado incluye a los que trabajan y tienen dependientes económicos y, finalmente, el cuarto, que conjuga a los alumnos que tienen una alta responsabilidad social, ya que además de estudiar, trabajan, tienen dependientes económicos e hijos.

Como puede verse en el cuadro 2, nuestra población se puede distinguir en dos grandes grupos, uno de ellos conformado por los alumnos que hemos llamado “sin responsabilidad” y que asciende a 52.8% del conjunto y, el segundo, equivalente a 47.2%, que tiene distintos tipos de responsabilidad social.¹¹

ENTRA CUADRO 2

Ahora bien, dentro de todos aquellos alumnos que conforman nuestro estudio y que tienen algún tipo de responsabilidad social, el grupo más numeroso está conformado por los que declararon solamente trabajar: 32.8%. Esto puede significar que llevar a cabo alguna actividad laboral se debe a motivos como buscar independencia económica de los padres; contribuir al gasto familiar sosteniendo sus estudios; incorporarse, de manera previa a la conclusión de su carrera, al mercado laboral de su futura profesión, etcétera. A este numeroso grupo le sigue, con un peso proporcional claramente inferior, los que trabajan y tienen dependientes económicos, con el 8.8% y, finalmente, a los que agrupamos con una “alta responsabilidad”, que alcanzan una proporción del 5.8% constituido por los que trabajan, tienen dependientes económicos e hijos.

En relación con el comportamiento de los alumnos por carrera, destacan las ingenierías electrónica y química, por ser las licenciaturas donde se ubican en mayor proporción los grupos de estudiantes “sin responsabilidad”, 62.5% y 62.8%, respectivamente. En el polo opuesto, es decir entre el conjunto de alumnos que tienen una “alta responsabilidad” las mayores proporciones se encuentran en Diseño industrial, con 10.3% e Ingeniería química, con 9.3%. Este último caso es ilustrativo de cómo es posible encontrar en una misma licenciatura la conformación diversa de tipos de alumnos que llevan a cabo sus estudios en la universidad: la más alta concentración de aquellos “sin responsabilidad social” y con “alta responsabilidad social”.

Tanto la familia de origen como el peso de las socializaciones del pasado son fundamentales para explicar las diferencias que caracterizan la experiencia estudiantil y distinguen a los universitarios.¹² El capital cultural (cf. Bourdieu, 1987a) del que disponen los alumnos y sus familias explica las acentuadas diferencias entre la población estudiantil; esto resulta observable a través del análisis del tipo de trayectoria escolar previa (instituciones públicas o privadas), de los objetos y recursos con que apoyan el aprendizaje en sus casas, los tipos de valoración con que se refieren las familias respecto de los estudios superiores y de los *habitus* particulares construidos en las interacciones sociales que han definido su existencia.

Ante la falta de estadísticas sociodemográficas confiables, observar la escolaridad de los padres resulta un indicador pertinente para advertir la desigualdad de ambientes familiares de origen. Partimos del supuesto de que, aquellos alumnos que crecieron en un ambiente cultural donde sus padres cuentan con estudios a nivel de licenciatura o más, los coloca en una situación académica e intelectual comparativamente mejor, en relación con los estudiantes cuyos padres no lograron acceder a estudios superiores. Como puede observarse en el cuadro 3, la mayoría de nuestra población proviene de familias cuyos padres no tuvieron la oportunidad social de transitar por la educación superior. Sólo 27.6% de los padres de los alumnos consiguieron realizar estudios parciales de licenciatura, o concluirla, o de posgrado. Atendiendo al comportamiento por carrera, destacan los casos de Diseño industrial y Economía. En el primero resultó ser la única licenciatura donde la mayoría de los padres tuvo contacto con la educación superior: 55.8%; en el segundo caso, se trata de la carrera donde los alumnos cuentan, en comparación con el resto, con el menor capital cultural familiar atendiendo a la escolaridad del padre: 12.1% tuvo contacto con la educación superior.

ENTRA CUADRO 3

En relación con la escolaridad de las madres de los alumnos, el cuadro 4 muestra con mayor claridad la baja proporción que logró transitar por la educación superior: sólo 14% en la carrera de Diseño industrial, con el 39.5%, de nueva cuenta se localiza una mayor relación de las madres con educación superior. Llama la atención que fue en la misma división académica, esto es en Ciencias y Artes para el Diseño, en la licenciatura en Diseño gráfico donde encontramos el más bajo contacto de las madres con los estudios universitarios: 4.8 por ciento.

ENTRA CUADRO 4

En síntesis, podemos afirmar que sólo una minoría cuenta con los referentes culturales y simbólicos exigidos por las instituciones de educación superior, dada la complejidad de los conocimientos que se desarrollan en su interior. Nuestros alumnos son, en buena medida, la primer generación de sus familias que logran ingresar a los estudios superiores, situación que, sin duda, tiene sus repercusiones en el cumplimiento cabal de los objetivos de enseñanza-aprendizaje que se pretenden llevar a cabo en la UAM-A.

Atender la trayectoria escolar previa a los estudios universitarios de los alumnos, puede permitirnos aproximarnos al conocimiento de los ambientes educativos y las formas de socialización en las que crecieron y se desarrollaron antes de entrar a la universidad. Aunque no contamos con información en particular sobre las escuelas en las que cursaron la primaria, la secundaria y el bachillerato, la distinción entre quienes tuvieron una trayectoria escolar en instituciones públicas o privadas, resulta un indicador interesante ya que el tipo de población —según su origen social, las características del profesorado, las modalidades de enseñanza, la infraestructura escolar con la que se cuenta y las cuotas que se cobran— diferencia, en general, a un tipo institucional de otro.¹³ De acuerdo con la información obtenida, la mayoría de los estudiantes que cursa el último año de la carrera en las licenciaturas analizadas en la UAM-A (64.6%) tuvo una trayectoria educativa previa en instituciones exclusivamente públicas; en segundo lugar, se ubican los que combinaron sus estudios preuniversitarios en escuelas públicas y privadas (21.8%) y, finalmente, sólo 13.5% estudió la primaria, la secundaria y el bachillerato en instituciones privadas (cuadro 5).

ENTRA CUADRO 5

El comportamiento de la población estudiantil por licenciatura manifiesta diferencias que vale la pena mencionar. Por un lado, destaca la de Diseño industrial, pues es donde se encontró la mayor proporción de alumnos que tuvieron una trayectoria exclusivamente privada. En el otro extremo, sobresale la carrera de Ingeniería civil, donde 77.8% de los estudiantes tuvo una trayectoria exclusivamente pública. Finalmente conviene anotar a los alumnos de Administración, donde pese a que la mayoría hizo sus estudios previos en escuelas públicas, una proporción de 32.8% combinó su estancia en ambos tipos institucionales.

Uno de los supuestos que está presente en el mito, es que estudiar una carrera universitaria puede ser una actividad que realizan los “jóvenes” estudiantes que resulta sencilla o hasta “normal” y “natural”. El ejercicio del papel de estudiante plantea una serie de disposiciones a cumplir como realizar tareas o lecturas que no siempre se pueden hacer en la institución, por lo que el espacio doméstico es factor decisivo para la consecución de los objetivos del proceso educativo y en la diferenciación de los estudiantes universitarios. Hay alumnos con condiciones muy

variadas, desde los que disponen de una recámara privada, habilitada con lo mejor de la tecnología y el confort, hasta aquellos que deben esperar a que sus hermanos menores duerman y sus padres apaguen la televisión para utilizar la mesa del comedor y realizar sus tareas.

Por ello el espacio privado para estudiar y los medios para apoyarlo, supone ubicar al alumno en una situación favorable o desfavorable, según sea el caso, para el desarrollo de su formación profesional. En este sentido, tener ese espacio privado favorece el desarrollo de actividades escolares para la mayoría de los que integran la muestra; cabe resaltar el caso de los alumnos de Ingeniería electrónica, donde 94.4% tiene un espacio destinado *ex profeso*. En el caso contrario se puede observar que un poco más de un tercio de los estudiantes de Ingeniería civil no tienen esta condición (36.8%).

Asociado con el espacio privado se encuentran los medios para apoyar la actividad escolar. Para acercarnos a las condiciones de los estudiantes, se planteó una aproximación a la posesión del capital cultural en su estado objetivado (como dijera Bourdieu). Dos grupos de indicadores sustantivos estructuraron nuestra observación: los accesorios convencionales (librero, escritorio, máquina de escribir) y el acceso a los medios electrónicos.¹⁴

A través de una mirada comparativa por carreras, se observa que no es generalizado para los estudiantes el acceso a los instrumentos tecnológicos, como el empleo de computadoras y sistemas de comunicación (uso de internet), ya que de una población de 431, en casa sólo tienen este recurso 202 alumnos (46.9%). Al observar el comportamiento de cada una de las carreras, se detectan algunas diferencias, ya que la manera en que se apropian del conocimiento o la forma en que utilizan esta herramienta de trabajo no es la misma.

La vida universitaria plantea cada vez con mayor fuerza el uso de nuevas tecnologías, las computadoras y los equipos electrónicos se imponen como un imperativo a quienes aspiran a construir el conocimiento. Existen algunas diferencias, por ejemplo, en el caso de los alumnos de la carrera de Ingeniería electrónica se concentra el porcentaje más alto de alumnos que poseen equipo, ya que 42.9% no sólo cuenta con una computadora, sino que además la complementa con fax-módem y CD-ROM. En contraste, se puede decir que los alumnos de las ingenierías civil y química se encuentran en una condición desfavorable, ya que registraron el menor porcentaje (11.1% y 5.3%), de acuerdo con quien posee una computadora equipada (cuadro 6).¹⁵

ENTRA CUADRO 6

Pero no sólo preguntamos por el acceso a la nueva tecnología, sino también por la posesión de otros recursos mínimos e indispensables para el desarrollo del trabajo escolar, como es el caso de algunos objetos del capital cultural. Si se considera que tratamos con alumnos del último año de la carrera y que, en consecuencia, a lo largo de su trayectoria han adquirido una serie de materiales que les han servido de apoyo en la realización de sus estudios, se esperaría que un altísimo porcentaje se concentrara en el índice que agrupa a las enciclopedias, libros especializados y diccionarios. Sin embargo, resulta significativo constatar lo contrario, del total de los alumnos de la muestra sólo 57% tiene estos recursos. Cabría preguntarse con qué apoyos habrá llegado hacia el final de la licenciatura ese 43% desposeído de estos recursos básicos.

ENTRA CUADRO 7

Entre los que más recursos poseen destacan las carreras de Diseño industrial (75%), Ingeniería mecánica (70%) e Ingeniería química (69.6%). Al lado contrario, en Economía, 58.9% manifestó el mayor grado de marginación respecto de los materiales bibliográficos.

La existencia del librero y escritorio en el hogar supone una condición favorable para el desarrollo del trabajo escolar, estos objetos pueden significar algo más que un mueble decorativo en casa, representan un bien que tienen asignada una utilidad específica y que contribuye, en buena medida, al cumplimiento de las disposiciones establecidas en la vida universitaria. Suponemos que posibilitan el desarrollo del trabajo académico, pues el librero no sólo permite la organización de libros y documentos, sino que mucho de lo que se concentra ahí simboliza una valoración específica respecto de los libros. En cuanto al escritorio, brinda al estudiante la posibilidad de realizar con un cierto grado de comodidad el trabajo.

Para observar la existencia de este tipo de condiciones materiales se construyó un índice que identifica a quienes poseen los dos elementos, librero y escritorio y a los que sólo tienen uno de ellos. En su mayoría los estudiantes cuentan con ambos. Con los resultados obtenidos se puede observar que casi la totalidad de los alumnos de Ingeniería química (95.7%) tiene esta condición, 88.2% de los de Ingeniería electrónica y 71.4% de los de Administración. Sin embargo, tener un escritorio y/o un librero no son cuestiones extraordinarias, más bien nos parecen indispensables. Precisamente por eso, sorprende que 17.6% de los alumnos de Economía, cuente sólo con

un librero, sin embargo, no tiene un lugar específico para realizar su actividad escolar; en consecuencia podemos suponer que habrá de disponer de algún otro espacio en el hogar para desarrollar esta actividad (cuadro 8).

ENTRA CUADRO 8

La falsa suposición del estudiante de tiempo completo

Para la mayoría del profesorado, al igual que para el grueso de los sistemas administrativos y de gestión, el estudiante universitario es un joven alumno con dedicación exclusiva y de tiempo completo. Según esta idea, la universidad es el centro de su experiencia social y “la fuente” del saber y el conocimiento que él requiere. Se cree que ansiosos por aprender, los estudiantes viven de tiempo completo para el estudio y no se distraen con ninguna otra cosa.

En realidad hay muchos tipos de alumnos y su condición se caracteriza por su diversidad. Las maneras en que se apropian de la universidad y la centralidad que le otorgan a sus estudios es diversa. Ambas se encuentran determinadas por sus formaciones culturales y por sus contextos de oportunidad.

A pesar de las múltiples y reiteradas evidencias de que los estudiantes trabajan y del surgimiento de nuevos tipos de alumno (Álvarez y Casillas, 1987), la suposición de que son de tiempo completo está en la base del sistema de créditos, de los planes de estudio, de las consideraciones reglamentarias y, por supuesto, del imaginario colectivo del profesorado. De acuerdo con esto, pareciera que la institución universitaria *crea* que los estudiantes son de tiempo completo, cuando en realidad dividen su existencia en múltiples actividades y otorgan una valoración relativa a sus estudios profesionales. Si la universidad *crea* que los alumnos son de un modo y en realidad son de otro, entonces sobreviene una falta de correspondencia en las expectativas de la relación mutua y con ello se alienta la deserción escolar.

Éste es un fenómeno desapercibido que ocurre en la vida cotidiana de las universidades; en las ventanillas administrativas, al momento de establecer cargas de estudio, contenidos temáticos en los cursos y evaluar los aprendizajes.

Un indicador relevante para observar las posibilidades reales que un alumno tiene de concentrarse en los estudios universitarios es su disponibilidad de tiempo. En primer lugar, invierten un tiempo en la escuela, en tomar sus cursos, hablar con sus profesores, trabajar en la biblioteca o el centro de cómputo; algunos comen ahí y otros practican deportes. Una jornada es muy variable, porque hay planes de estudio que exigen presencia en cursos en los turnos matutino y vespertino. Por supuesto, los alumnos que se dedican a sus relaciones académicas, pero también usan a la universidad para sus relaciones personales y para “cotorrearla”. Dadas nuestras observaciones calculamos que las jornadas oscilan entre cinco y ocho horas diarias en el plantel.

Íntimamente vinculado con su ser de estudiante, los alumnos dedican largas horas en el traslado a la escuela y a sus casas. Es una inversión personal de tiempo usado para acceder a los estudios y representa un ejercicio diario, durante varios años. Son trayectos rutinarios —mayoritariamente realizados en transportes públicos (peseros o microbuses, camiones y metro, en ese orden)— que no se caracterizan precisamente por ser confortables ni dar oportunidad a la lectura. En la UAM-A sabemos que los alumnos genéricamente son muchachos del norte de la ciudad, pero no conocemos en realidad cuáles son sus condiciones de oportunidad para acceder cotidianamente a la escuela. En principio veamos que ese genérico “norte”¹⁶ es una ambigüedad que en realidad sostiene una falsa imagen del estudiantado.

Si observamos el tiempo de traslado podemos reconocer que los estudiantes son diferentes según el tamaño de la inversión que hacen: alrededor de la quinta parte de la muestra, vive cerca de las instalaciones de la UAM-A, llegan en menos de media hora a la escuela; un número cercano a 40% vive más lejos e invierte entre media y una hora para llegar a la universidad; realmente alejados, cerca de la cuarta parte invierte entre 60 y 90 minutos todos los días para llegar a la escuela; y todavía hay un grupo cercano al 15% que requiere viajar durante más de una hora y media para llegar a clases. Multipliquemos estas cifras por dos, para completar el regreso al hogar y las cosas se ponen más complicadas. El reconocimiento del tiempo invertido por los estudiantes, para ser realmente comprendido debe analizarse al menos desde dos perspectivas, la cantidad de horas/viaje y el valor de ese tiempo.

Para lograr una mejor representación de lo que queremos mostrar, realizamos un modelo hipotético donde colocamos en el vértice a la UAM-A y trazamos círculos concéntricos calculando un promedio de distancia/tiempo predeterminado sobre un mapa de la zona metropolitana de la ciudad de México (gráfica 1). El ejercicio permite imaginar los trayectos que los estudiantes realizan en esos viajes urbanos (cf. García, Castellanos y Mantecón (1996) que cotidianamente llevan a cabo de manera rutinaria.

ENTRA GRÁFICA 1

Los estudiantes también son distintos si los observamos por carrera: los de Ingeniería electrónica hacen menos tiempo que los demás; los de Ingeniería química, Diseño industrial y gráfico y Arquitectura lo hacen en un poco más de tiempo, sus valores oscilan entre media hora hasta una hora y media; luego hay un grupo semejante donde es predominante invertir más de 60 minutos, ahí se ubican mayoritariamente los alumnos de Economía, Administración e Ingeniería civil.

Dependiente también de los requerimientos escolares, los alumnos invierten un tiempo para leer y estudiar. Otra vez el mito que sostiene la institución, considerando que las horas de clase tienen un equivalente de trabajo en casa (para calcular el valor de los créditos) se desvanece si observamos la realidad.

Si se considera que los alumnos de nuestra muestra representan a los más exitosos y resistentes (por ser del último año de la carrera) es sorprendente que más de la mitad de los entrevistados respondió que lee menos de cinco horas a la semana y que casi cuatro de cada diez que leen entre cinco y diez horas a la semana. Si observamos por carrera, encontramos que hay un grupo donde predominan los porcentajes con un rango bajo de lectura (ingenierías electrónica, química e industrial; Administración; Arquitectura y Diseño industrial); el otro, agrupa las carreras cuyos alumnos se dividen entre una rango bajo y uno medio de lectura (Economía, Ingeniería civil y Diseño gráfico). Un elemento diferenciador importante es que, aunque marginales, fue en las ingenierías química y civil, donde encontramos porcentajes significativos de alumnos que leen más de diez horas a la semana.

Además de estudiar, los alumnos hacen muchas otras cosas, una de la más importantes es trabajar. Ya hemos visto que la UAM-A es una institución en la que los que cursan el último año se diferencian en dos grupos principales, los que trabajan (44.5%) y los que no lo hacen (55.5%). Para esa (casi) mitad de estudiantes que trabajan, su tiempo potencial de dedicación al estudio se recorta inexorablemente para cumplir con sus obligaciones laborales. Al mismo tiempo, esta experiencia significa en muchos casos un tipo de enriquecimiento personal y profesional que es valorizado por los alumnos en la escuela. Hay diferencias importantes entre carreras: Diseño gráfico (55%), Economía (49%), Ingeniería civil (47%), Arquitectura (47%) e Ingeniería mecánica (46%) destacan por tener los porcentajes más elevados de alumnos que trabajan. En el extremo contrario, hay algunas en que son mayoría franca los que no trabajan, como ingeniería electrónica (67%) y química (65%) así como Administración (62%) (cuadro 9).

ENTRA CUADRO 9

Si vemos su tiempo de trabajo, podremos observar cómo esta afectación no es homogénea y se distribuye en función de las jornadas laborales. Más de la mitad de quienes trabajan lo hacen en jornadas largas (mayores de 16 horas a la semana). Al observar sus características por carrera encontramos, otra vez, profundas diferencias. Por ejemplo, las ingeniería electrónica y mecánica se distinguen porque muchos de los alumnos que trabajan tienen jornadas cortas o lo hacen de *free lance*; en el otro extremo se ubican carreras como Diseño gráfico, Arquitectura, Ingeniería civil o química donde los alumnos tienden a trabajar mayoritariamente jornadas más extensas.

De acuerdo con lo anterior, el tiempo de los estudiantes es un referente importante cuando se habla de su dedicación real a la escuela. Al mismo tiempo es evidencia de que los alumnos tienen una existencia social compleja.

Después de ese escenario, pensar en el alumno de tiempo completo resulta una ficción si se le sigue entendiendo como aquel joven que puede dedicarse exclusivamente a los estudios, asistiendo a clases y cumpliendo con pesadas cargas de trabajo, viviendo *para* la universidad. Por otro lado, de cualquier forma vale la pena resaltar que la exigencia diaria de participar en los procesos de socialización es la que estructura su vida y eso representa un lugar prioritario en la importancia y valoración que hacen de la escuela, pero no una dedicación exclusiva.

Por supuesto, la vida de los estudiantes no se agota en el marco estrecho de las relaciones educativas en los salones y laboratorios. Dado su papel social, se apropian de la cultura de muy diversas maneras, y su situación de aprendices los convierte en ávidos consumidores culturales. Al mismo tiempo, a diferencia de otras épocas, los alumnos contemporáneos se viven también como parte del mercado que alienta la industria cultural (García, 1993) y que rebasa por mucho las posibilidades y recursos universitarios.¹⁷

Tratando de observar su consumo cultural distinguimos dos espacios principales: dentro de la universidad y fuera de ella. Analíticamente es pertinente sostener que la formación cultural de un estudiante acontece en una zona difusa¹⁸ que se ubica entre los salones de clase y los muros de la institución alrededor de sus actividades culturales. Al mismo tiempo, es posible suponer que la vida de los alumnos no se agota en la universidad, y que participan activamente en el desarrollo de la moderna industria cultural.

Observamos la diversidad de consumo cultural al interior de la universidad, mediante una batería amplia de eventos (conciertos, exposiciones, eventos comerciales, conferencias, ciclos de cine, presentaciones de libros, danza, deportes y teatro), preguntamos sobre la frecuencia de consumo y obtuvimos información respecto de si lo hacían frecuentemente, casi nunca o nunca. De acuerdo con estos datos, construimos un índice mediante el que asignamos un valor de diez a “frecuentemente”, cinco a “casi nunca” y cero a “nunca”. Recodificamos las variables y sumamos sus valores ponderados, de tal manera que un estudiante que hubiera respondido que asistía frecuentemente a dichos eventos culturales tendría una sumatoria de 90. Para medir la diversidad de consumo cultural construimos rangos que van de la categoría nulo consumo cultural dentro de la universidad (hasta 10), bajo (de 15 a 25), medio (de 30 a 65), y alto (de 70 a 90).

Los resultados obtenidos muestran que 3.5% de los alumnos puede ser clasificado con consumo cultural nulo, 18% con un rango bajo; destaca el 65% que tiene uno medio; finalmente un porcentaje importante, (13%) puede clasificarse con un consumo cultural alto dentro de la universidad. Si agrupamos estos dos últimos tenemos una sumatoria de 78% de estudiantes que encuentran en la institución un espacio importante de oportunidad para acceder a la cultura, al menos durante su proceso de socialización.

Si observamos por carreras, de nuevo descubrimos diferencias sugerentes. Todas las carreras se comportan más o menos alrededor de los valores promedio, pero es posible observar ciertas peculiaridades: las que destacan por su bajo consumo cultural dentro de la universidad son Arquitectura, ingeniería química y mecánica; aquellas que tienden al polo contrario —cuyos estudiantes encuentran en la universidad un amplio espacio para consumir objetos y bienes culturales— son Economía, Administración y Diseño gráfico.

Si volteamos la mirada hacia lo que consumen fuera de la universidad se refuerza la hipótesis de que ésta ya no es el único referente de demanda cultural de los estudiantes, tal y como lo supone la noción dominante de alumno de tiempo completo. La verdad, consumen tanto dentro como fuera de la universidad.

Con el procedimiento anterior construimos un índice semejante —cuya sumatoria da cien puntos, pero la escala de construcción de los rangos se mantiene invariable— pero con una batería de eventos que añade el concepto museos a los mismos elementos: conciertos, exposiciones, eventos comerciales, conferencias, ciclos de cine, presentaciones de libros, danza, deportes y teatro.

Los resultados muestran que 3.4% puede ser clasificado con consumo nulo, 8.2% con bajo; 56.6% con uno medio; y finalmente 31.7%, que puede clasificarse con uno alto. Si sumamos estos dos últimos porcentajes tenemos un total de 87.3% de estudiantes que encuentra fuera de la universidad un espacio amplio de acceso a la cultura, con total independencia respecto de lo que sucede en la escuela y en sus procesos de socialización.

Es importante resaltar la diferencia entre los dos tipos de consumo: mientras el porcentaje que se ubica en alto consumo cultural dentro de la universidad es de 13%, 32% se clasifica en el mismo rango, pero con un consumo cultural fuera de la institución. Asociados con la construcción de un *habitus* (Bourdieu 1980) de carácter profesional, los estudiantes que tienen un mayor consumo cultural externo a la universidad se ubican en las carreras de Arquitectura, Diseño gráfico e industrial.

Conclusión

En este trabajo hemos querido presentar algunos de los elementos que caracterizan la vida de los estudiantes como una experiencia social compleja, tratando de mostrar el vacío que sostiene muchas de las consideraciones de sentido común construidas en las instituciones. Buscamos mostrar que hay una diversidad de formas de ser estudiante, y que pensar a los sujetos educativos de acuerdo con un modelo acartonado en realidad autolegitima una práctica irreflexiva de la enseñanza que tiene efectos nocivos en la vida de los estudiantes.

Luego de la revisión anterior nos parece importante explorar una estrategia de diversificación que considere a los estudiantes en su complejidad. Por principio habría que reconocer que no hay un tipo de alumno y que es necesaria la diversificación de los ritmos de aprendizaje, definiendo que puede tener un tiempo parcial, medio o completo de dedicación a los estudios; de la misma manera en que se pueden distinguir a los estudiantes por su *tipo* de dedicación a los estudios (exclusiva, plena, o parcial), así como por las diversas condiciones que tienen en su hogares, el origen social del que provienen y el tipo de trayectoria educativa previa a la educación superior. En este sentido, de acuerdo con los datos obtenidos de las licenciaturas exploradas, podemos afirmar que, en términos generales, los alumnos de las carreras de Administración, Diseño industrial e Ingeniería electrónica cuentan con las mejores condiciones, sociales, materiales y culturales, en contraste con los de Economía e Ingeniería civil.

Pensando en las diferencias de estudiantes, debe modificarse la oferta institucional de cursos diversificando los horarios escolares (mañanas, tardes, noches, fines de semana). Al mismo tiempo se deben ofrecer varias opciones

de estudios fomentando la movilidad de los estudiantes entre carreras, entre unidades, y entre divisiones. La flexibilización de los planes y programas deberá sustentarse en la cooperación y el intercambio, para favorecer una permanencia productiva en la universidad.

Por otro lado, las universidades pueden imaginarse como empresas culturales de amplia e intensa formación, diversificando los espacios de socialización y haciéndose cargo de su responsabilidad en terrenos como la cultura y el deporte, junto a la socialización que ocurre en torno a los conocimientos disciplinarios. En el mismo sentido, la igualdad de oportunidades educativas debería dotar a los estudiantes más desposeídos de los recursos y bienes culturales exigidos como necesarios en su formación profesional.

También debería impulsarse una diversificación de las opciones de ingreso y permanencia en los estudios, flexibilizando y entrelazando los sistemas que ahora se encuentran separados como la licenciatura, el posgrado y la extensión (educación continua, diplomados, cursos, seminarios, talleres, etcétera). La universidad tiene el reto de promover sistemas escolarizados y virtuales. Dadas las diferencias entre los estudiantes universitarios, habría de lograrse la diversificación de las opciones de egreso (con estudios parciales o totales) y de las posibilidades de titulación.

Notas

¹ Los autores agradecen la asesoría estadística que nos brindaron en diferentes momentos nuestros colegas Rocío Grediaga y Romualdo López Zárate, del Área de Sociología de las Universidades de la UAM-A. Nuestro amigo, José Castro, del Área de Sociología Urbana, nos ayudó con la elaboración de la gráfica 1.

² Los análisis sobre los mitos son muy variados, en la tradición antropológica Claude Lévi-Strauss fue uno de los pioneros; desde posiciones cercanas a la lingüística, Roland Barthes (1980) se ha convertido en un clásico. Aquí seguimos a Enrique Florescano (1995) quien sostiene en el prólogo “que la verdad del mito no está en su contenido, sino en el hecho de ser una creencia aceptada por vastos sectores sociales”.

³ Bajo la dirección de Adrián de Garay y de Miguel Casillas, entre finales de 1997 y 1999, se estructuró un proyecto común de investigación, con la misma metodología, pero donde cada alumno seleccionó una licenciatura diferente de la UAM-A. Se aplicó un cuestionario de preguntas cerradas, buscando a los estudiantes —seleccionados aleatoriamente— directamente en los salones de sus cursos, de acuerdo con una muestra estadística representativa (95% de certidumbre) de los inscritos en el último año de la carrera. En un principio se trató de abarcar la mayoría de las carreras de la UAM-A, pero terminamos seleccionando a las más numerosas de cada División. De esta manera resultaron los trabajos terminales de Hilda González, Evelyn Díaz, Patricia Flores, Mónica Puebla, Sandra Carreño y Julia Vergara.

⁴ Desde el origen de la investigación se planteó conocer los rasgos de los alumnos más exitosos, aquellos que lograron llegar al final de la licenciatura y que son capaces de reconstruir su experiencia vivida en la universidad a través de sus impresiones duraderas.

⁵ La noción de excelencia ha generado un importante debate en las universidades mexicanas. Más allá de las definiciones, la UAM ha iniciado un intenso proceso de reflexión sobre la docencia partiendo de mejorar el nivel académico y elevar el rendimiento de sus estudiantes.

⁶ La Universidad Autónoma Metropolitana nació como una institución pública, creada por decreto del Congreso de la Unión que entró en vigor en enero de 1974; funciona como una universidad descentralizada dotada de personalidad jurídica y patrimonio propio que le permite actuar bajo el régimen autónomo de acuerdo con su Ley Orgánica.

De acuerdo con el proyecto de origen, la Universidad Autónoma Metropolitana se propone ser una institución atenta a los cambios que se producen en nuestra sociedad; dinámica, con una organización flexible que le permita integrar dichos cambios a sus programas docentes y de investigación. Sobre la base de un sistema de equilibrios y de mecanismos de control, la estructura interna le da flexibilidad y eficacia a la vida institucional. También se establece una organización en unidades universitarias, que están integradas por divisiones y departamentos académicos. La enseñanza se propone que los alumnos puedan abordar los problemas desde un enfoque multidisciplinario. Es una institución con una alta proporción de profesores-investigadores de tiempo completo, con altos grados académicos, amplia experiencia académica y muchos de ellos dedicados, principalmente, a la investigación.

La UAM se integra por una rectoría general y tres unidades universitarias: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Su organización académica se basa en un modelo educativo departamental, que representó un proyecto alternativo, a los modelos tradicionales de escuelas y facultades. Otro elemento nuevo lo define la organización temporal de sus

actividades académicas, ya que se estableció el sistema educativo trimestral (11 semanas efectivas de clase). Véase: López, González y Casillas (2000) y la sección de archivo histórico de la UAM, en su página principal de internet: UAM: www.uam.mx.

⁷ Nuestros amigos Jorge Bartolucci, Juan Zorrilla y Roberto Rodríguez se han dedicado a esta materia. El trabajo de Milena Covo fue uno de los más importantes.

⁸ Aunque no existen estadísticas oficiales en relación con el número de veces que los estudiantes tuvieron que presentar el examen de ingreso a la UAM, es frecuente escucharlos comentar que una buena proporción lo intentó dos y hasta tres veces, lo que puede significar un año de espera.

⁹ Bourdieu escribe que la dominación masculina se sostiene por un incesante trabajo histórico de reproducción en el que “Los dominados aplican categorías construidas desde el punto de vista de los dominantes a las relaciones de dominación, haciéndolas pasar de esta manera como naturales [...] La violencia simbólica se instituye por la intermediación de la adhesión que el dominado no puede dejar de acordar con el dominante (por lo tanto con la dominación) puesto que no dispone —para pensar y pensarse, o incluso, para pensar su relación con él— que de instrumentos de conocimiento que tiene en común con él, no siendo esto que la forma incorporada de dominación, haciendo aparecer esta relación como natural” (Bourdieu, 1998: 41) (traducción de los autores)

¹⁰ En este trabajo no se profundiza en la información estadística a este respecto, porque preparamos un análisis a profundidad sobre el comportamiento de la población estudiantil atendiendo a una mirada sociológica por género.

¹¹ Decidimos excluir del índice a los alumnos que declararon tener dependientes económicos y/o hijos pero que no manifestaron tener responsabilidades laborales.

¹² La relación entre origen social y el desempeño escolar no es lineal, responde a un conjunto amplio de procesos que exigen mayor profundidad de la que podemos ofrecer en este ensayo. Es importante señalar que en una sociedad con amplia movilidad, como la mexicana, las relaciones que dependen del origen social complican su análisis. Sin embargo, desde una perspectiva teórica sostenemos que la familia, el contexto en que ocurren las socializaciones previas de los individuos, sus posiciones sociales y culturales y sus condiciones materiales son sumamente importantes para comprender la diversidad estudiantil universitaria.

¹³ No se trata de afirmar que entre unas y otras hay un criterio que permita distinguirlas como buenas y malas académicamente. Lo que sostenemos es que entre lo público y lo privado en la educación hay diferencias notables en el contenido de la socialización, el tipo de públicos que las frecuentan y la población de la que son originarios. Para el caso de las diferencias entre la educación superior pública y privada, véase Casillas y de Garay (1993).

¹⁴ Incluimos una variable con diferentes elementos para apoyar la actividad escolar: el equipo de cómputo, fax módem, CD-ROM, máquina de escribir, librero, escritorio, enciclopedias, libros especializados y diccionarios. Para identificar el tipo de condiciones de los estudiantes, se construyó un índice que concentrara estos indicadores en tres grupos, de esta manera se trabajaron las variables a partir de un análisis factorial; con este método se agruparon en un primer índice el equipo electrónico: computadora, fax módem y CD-ROM; en un segundo índice, los libros especializados, diccionarios y enciclopedias y, por último, se agruparon los elementos que estructuran el espacio físico y posibilitan una mejor organización del trabajo, como el librero y el escritorio.

¹⁵ Decidimos diferenciar entre una computadora con módem y una sin él, pues las posibilidades de acceso a internet y por tanto de comunicación informática dependen de este accesorio.

¹⁶ A diferencia de los estudiantes del sur de la ciudad, los del Azcapotzalco viven distribuidos en una zona geográfica de mayor dispersión, de reciente conformación y sin dotación de servicios culturales.

¹⁷ Recuérdese que hasta hace pocos años el cine de arte, la muestra internacional de cine, el teatro experimental, el performance, el rock y otras manifestaciones culturales existían marginalmente sólo al interior de las universidades. Sólo hasta hace unos años es visible el desarrollo comercial emergente que tienen los espacios culturales, cines, librerías, teatros y demás que participan de la industria cultural, la cual, por cierto, es una de las ramas que mayores vínculos ha desarrollado en la globalización de la cultura.

¹⁸ La extensión y difusión de la cultura, a pesar de ser funciones reconocidas y expresas de la educación superior, son las menos reglamentadas y organizadas de las instituciones; en la época contemporánea, esta función ha sido desatendida crecientemente frente a la importancia que han tomado la investigación o la docencia.

Bibliografía

- Álvarez, Germán y Casillas, Miguel (1987). "Los nuevos procesos en la UNAM", en *Cuadernos Políticos* núms. 49-50, enero-junio, México: ERA.
- Álvarez, Casillas y Fuentes (1987). "Elementos para una reforma académica en la UNAM", en *Fin de Siglo*, núm. 9, enero, México: UAS.
- Apple, M.W. (1996). *Política cultural y educación*, Madrid: Morata.
- Barthes, R. (1980). *Mitologías*, México: Siglo XXI editores
- Berger, P. y Luckmann (1978). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Bernstein, Basil (1989). *Clases, códigos y control*, 2 tomos, Madrid: Akal Universitaria.
- Bonham, L.A. y Luckie, J.A. (1993). "Taking a Break in Schooling: Why Community College Students Stop Out", en *Community College Journal of Research and Practice*, núm. 17, EUA.
- Bourdieu, Pierre (1980). *Le sens pratique*, París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1987a). "Los tres estados del capital cultural", en *Sociológica*, núm. 5, México: UAM.
- Bourdieu, Pierre, (1987b). *Choses dites*, París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1989). *O poder simbólico*, Río de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, Pierre (1998). *La domination masculine*, París: Seuil.
- Casillas, Miguel A. (1986). "Cambios y estudiantes", en *Fin de Siglo*, núm. 8, noviembre, México: UAS.
- Casillas, Miguel A. (1989) "Para aprender en la universidad", en *El Cotidiano*, núm. 29, mayo-junio, México: UAM-A.
- Casillas, Miguel A. (1998). "Notas sobre la socialización en la universidad", en *Jóvenes, Revista de Estudios de la Juventud*, núm. 7, 4a época, abril-diciembre, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud.
- Casillas, Miguel A. y de Garay, Adrián (1993). "Lo público y lo privado en la educación superior", en *Sociológica*, núm. 22, año, 8, mayo-agosto, UAM-A.
- De Garay, Adrián y Casillas, Miguel A. (en prensa). "Los estudiantes como jóvenes. Una reflexión sociológica", en *Culturas juveniles: teoría e investigación*, UAM-I
- Dubar, Claude (1991). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, París: Armand Colin.
- Durkheim, Emile (1976). *Educación como socialización*, Salamanca: ediciones Sígueme.
- Florescano, E. (1995). *Mitos mexicanos*, México: Aguilar.
- García Canclini, Nestor (1993). *El consumo cultural en México*, México: CNA.
- García Canclini, Nestor; Castellanos, Alejandro y Mantecón, Ana Rosa (1996). *La ciudad de los viajeros. Travesías e imaginarios urbanos: México, 1940-2000*, México: UAM-I.
- Horn, L y Berkold, J. (1996). *Nontraditional Undergraduates*. Washington: National Center for Education Statistics-Department of Education.
- Jackson, Ph. W. (1991). *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.
- Lee, M. M. (1996). *Student Retention Survey: Why Students Did Not Return*, Nueva York: Westchester Community College, Office of Institucional Research.

López Z., Romualdo; González C., Óscar y Casillas, Miguel A. (2000). *Una historia de la UAM. A 25 años de su fundación*, UAM: México.

Tedesco, Juan Carlos (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid: Grupo Anaya.

Recibido: 24 de julio de 2000
Aceptado: 14 de noviembre de 2000

Cuadro 1
Rangos de edad

Carrera	Edad por rangos										Total	
	De 20 a 22 años		De 23 a 25 años		De 26 a 28 años		De 29 a 31 años		De 32 a más		Abs.	Rel.
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.		
Administración	22	30.1	32	43.8	16	21.9	1	1.4	2	2.7	73	100
Economía	13	21.3	22	36.1	18	29.5	6	9.8	2	3.3	61	100
Ing. civil	2	10.5	7	36.8	6	31.6	2	10.5	2	10.5	19	100
Ing. electrónica	6	33.3	7	38.9	3	16.7	2	11.1	0	0	18	100
Ing. mecánica	8	15.1	22	41.5	14	26.4	6	11.3	3	5.7	53	100
Ing. química	8	17.0	19	40.4	14	29.8	4	8.5	2	4.3	47	100
Arquitectura	7	12.7	31	56.4	12	21.8	5	9.1	0	0	55	100
Diseño gráfico	4	6.5	37	59.7	15	24.2	4	6.5	2	3.2	62	100
Diseño industrial	7	16.3	19	44.2	13	30.2	1	2.3	3	7.0	43	100
Total	77	17.9	196	45.5	111	25.8	31	7.2	16	3.7	431	100

Cuadro 2
Tipo de responsabilidad

Carrera	Grado de responsabilidad								Total	
	Sin responsabilidad		Sólo Trabaja		Trabaja y dep. econ.		Alta responsabilidad		Abs.	Rel.
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.		
Administración	42	60.0	22	31.4	2	2.9	4	5.7	70	100
Economía	29	50.0	22	37.9	5	8.6	2	3.4	58	100
Ing. Civil	7	43.8	6	37.5	2	12.5	1	6.3	16	100
Ing. Electrónica	10	62.5	4	25.0	1	6.3	1	6.3	16	100
Ing. Mecánica	24	50.0	18	37.5	3	6.3	3	6.3	48	100
Ing. Química	27	62.8	7	16.3	5	11.6	4	9.3	43	100
Arquitectura	27	50.9	16	30.2	8	15.1	2	3.8	53	100
Diseño gráfico	24	42.1	24	42.1	7	12.3	2	3.5	57	100
Diseño industrial	21	53.8	12	30.8	2	5.1	4	10.3	39	100
Total	211	52.8	131	32.8	35	8.8	23	5.8	400	100

Cuadro 3
Índice de escolaridad del padre

Carrera	Sin contacto		Con contacto		Total	
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	58	79.5	15	20.5	73	100
Economía	51	81.9	7	12.1	58	100
Ing. Civil	16	84.2	3	15.8	19	100
Ing. Electrónica	11	61.1	7	38.9	18	100
Ing. Mecánica	32	60.4	21	39.6	53	100
Ing. Química	37	78.7	10	21.3	47	100
Arquitectura	36	66.6	18	33.3	54	100
Diseño gráfico	49	79.0	13	21.0	62	100
Diseño industrial	19	44.2	24	55.8	43	100
Total	309	72.4	118	27.6	427	00

Nota: Sin contacto: padres sin escolaridad, primaria, secundaria o bachillerato completo o incompleto. Con contacto: padres con estudios parciales o completos de licenciatura o posgrado. (La nota aplica al cuadro 4, correspondiente a la escolaridad de las madres).

Cuadro 4
Escolaridad de las madres

Carrera	Sin contacto		Con contacto		Total	
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	63	86.3	10	13.7	73	100
Economía	56	93.3	4	6.7	60	100
Ing. Civil	17	89.5	2	10.5	19	100
Ing. Electrónica	13	72.2	5	27.8	18	100
Ing. Mecánica	47	88.7	6	11.3	53	100
Ing. Química	42	89.4	5	10.6	47	100
Arquitectura	47	85.5	8	14.5	53	100
Diseño gráfico	59	95.2	3	4.8	62	100
Diseño industrial	26	60.5	17	39.5	43	100
Total	370	86.0	60	14.0	430	100

Cuadro 5
Tipo de trayectoria escolar

Carrera	Sólo pública		Sólo privada		Mixta		Total	
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	38	54.3	9	12.9	23	32.8	70	100
Economía	41	70.7	3	5.2	14	24.1	58	100
Ing. Civil	14	77.8	2	11.2	2	11.2	18	100
Ing. Electrónica	11	68.8	2	12.5	3	31.3	16	100
Ing. Mecánica	32	72.7	8	18.2	4	9.1	44	100
Ing. Química	32	74.4	5	11.6	6	14.0	73	100
Arquitectura	38	69.1	5	9.1	12	21.8	55	100
Diseño gráfico	40	65.6	9	14.8	12	19.7	61	100
Diseño industrial	17	40.5	12	28.6	13	30.9	42	100
Total	263	64.6	55	13.5	27	6.6	407	100

Cuadro 6
Condiciones de estudio. Equipo electrónico

Carrera	Comput. Equipada		Comput. c/ Fax Módem		Comput. c/ CD-ROM		Sólo computadora		Total	
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	4	14.8	1	3.7	5	18.5	17	63	27	100
Economía	2	9.5	1	4.8	1	4.8	17	81	21	100
Ing. Civil	1	11.1	1	11.1	1	11.1	6	66.7	9	100
Ing. Electrónica	6	42.9	1	7.1	3	21.4	4	28.6	14	100
Ing. Mecánica	4	15.4	1	3.8	6	23.1	15	57.7	26	100
Ing. Química	1	5.3	0	0	1	5.3	17	89.7	19	100
Arquitectura	5	18.5	1	3.7	9	33.3	12	44.4	27	100
Diseño Gráfico	4	11.1	0	0	10	27.8	22	61.1	36	100
Diseño Industrial	5	21.7	3	13.0	6	26.1	9	39.1	23	100
Total	32	15.8	9	4.5	42	20.8	119	58.9	202	100

Cuadro 7
Capital cultural

Carrera	Posee capital cultural en estado objetivado										Totat	
	Enciclop., libros y diccionar.		Enciclop. y libros		Libros y diccionar.		Libros o enciclop.		Diccionar.			
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	34	48.6	1	1.4	23	32.9	4	5.7	8	11.4	70	100
Economía	23	41.1	1	1.8	20	35.7	5	8.9	7	12.5	56	100
Ing. Civil	8	47.1	0	0	7	41.2	2	11.8	0	0	17	100
Ing. Electrónica	11	64.7	0	0	5	29.4	0	0	0	5.9	17	100
Ing. Mecánica	35	70.0	3	6.0	8	16.0	2	4.0	2	4.0	50	100
Ing. Química	32	69.6	1	2.2	6	13.0	5	10.9	2	4.3	46	100
Arquitectura	32	62.7	2	3.9	9	17.6	3	5.9	5	9.8	51	100
Diseño gráfico	26	44.8	5	8.6	16	27.6	5	8.6	6	10.3	58	100
Diseño industrial	30	75.0	0	0	6	15.0	1	2.5	3	7.5	40	100
Total	231	57.0	13	3.2	100	24.7	27	6.7	34	8.4	405	100

Cuadro 8
Condiciones materiales para desarrollar la actividad escolar

Carrera	Condiciones materiales						Total	
	Cuenta con librero y escritorio		Cuenta sólo con escritorio		Cuenta sólo con librero			
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	50	71.4	12	17.1	8	11.4	70	100
Economía	37	72.5	5	9.8	9	17.6	51	100
Ing-. Civil	14	73.7	4	21.1	1	5.3	19	100
Ing. Electrónica	15	88.2	0	0	2	11.8	17	100
Ing. Mecánica	44	84.6	4	7.7	4	7.7	52	100
Ing. Química	44	95.7	2	4.3	0	0	46	100
Arquitectura	44	83.0	8	15.1	1	1.9	53	100
Diseño gráfico	46	76.7	7	11.7	7	11.7	60	100
Diseño industrial	35	83.3	5	11.9	2	4.8	42	100
Total	329	80.2	47	11.5	34	8.3	410	100

Cuadro 9
Alumnos que trabajan por carrera

Carrera	Trabaja				Total	
	Sí		No			
	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
Administración	28	38.4	45	61.6	73	100
Economía	29	49.2	30	50.8	59	100
Ing. Civil	9	47.4	10	52.6	19	100
Ing. Electrónica	6	33.3	12	66.7	18	100
Ing. Mecánica	24	46.2	28	53.8	52	100
Ing. Química	16	34.8	30	65.2	46	100
Arquitectura	26	47.3	29	52.7	55	100
Diseño Gráfico	34	54.8	28	45.2	62	100
Diseño Industrial	18	41.9	25	58.1	43	100
Total	190		237		427	

Gráfica 1
Zonas geográficas de origen de los estudiantes de la UAM-A, según su tiempo de traslado a la escuela

