

Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

Antecedentes.....	1
La delimitación de la temática de investigación.....	2
La conceptualización sobre la juventud.....	5
Los principales rasgos de la Educación Superior en México.....	10
Objetivo de la investigación. Las dimensiones de observación.....	16
Origen social, familia y condiciones sociales.....	18
Propósitos educativos y expectativas ocupacionales.....	22
El sistema académico y el sistema social de la universidad.....	27
Los programas de filiación.....	31
El sistema social y cultural extrauniversitario. La dimensión.....	40
Estrategias y técnicas de análisis.....	45
Bibliografía.....	61
Anejos.....	61

**DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**POSGRADO EN CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS**

**Las prácticas sociales de los jóvenes universitarios**

Adrián Gerardo de Garay Sánchez



Tesina de Maestría en Ciencias Antropológicas

Director: Dr. Nestor García Canclini

Asesores: Dr. José Manuel Valenzuela Arce

Dr. Eduardo Nivón Bolán

# INDICE

Antecedentes

Hace pocos días leí en los Diez Puntos de la revista del Seminario Preparatorio para una Agenda de Investigación sobre la Juventud Mexicana, editado en el IJAM-Azcapotzalco, una página que me hizo acordarme a la universidad y a un tiempo mal y poco. Pudo ser en ese Seminario, en el aula de profesores del Departamento de Sociología con un grupo de trabajo que se ocupaba de un tema de investigación. Pág.

<b>Antecedentes.....</b>	<b>1</b>
<b>La delimitación de la temática de investigación.....</b>	<b>2</b>
<b>La conceptualización sobre la juventud.....</b>	<b>5</b>
<b>Los principales rasgos de la Educación Superior en México.....</b>	<b>10</b>
<b>Objetivo de la investigación. Las dimensiones de observación.....</b>	<b>16</b>
<b>Origen social, familia y condiciones sociales.....</b>	<b>18</b>
<b>Propósitos educativos y expectativas ocupacionales.....</b>	<b>22</b>
<b>El sistema académico y el sistema social de la universidad.....</b>	<b>27</b>
<b>Los procesos de afiliación.....</b>	<b>31</b>
<b>El sistema social y cultural extrauniversitario. La dimensión juvenil....</b>	<b>40</b>
<b>Estrategias y técnicas de análisis.....</b>	<b>45</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>54</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>62</b>

## *Antecedentes*

Hace poco más de diez años, Olac Fuentes Molinar, en el Seminario Preparatorio para una Agenda de Investigación sobre la Universidad Mexicana, celebrado en la UAM-Azcapotzalco, aseguraba que en muchos sentidos a la universidad la conocíamos mal y poco. Producto de ese Seminario, un grupo de profesores del Departamento de Sociología constituimos un equipo de trabajo que se planteó como temática de investigación el conocimiento de la profesión académica en México. Dicho colectivo posteriormente se transformó en el Área de investigación de Sociología de las Universidades, misma que ha desarrollado y concluido distintos proyectos de investigación, con resultados publicados tanto a nivel nacional e internacional. Gracias al esfuerzo, dedicación y entusiasmo de todos mis colegas, así como del apoyo que hemos recibido de la UAM y otras instituciones, hoy conocemos mejor a uno de los actores fundamentales de la vida universitaria: los académicos.

Así, al mismo tiempo que he especializado mi mirada analítica en el conocimiento de la profesión académica en México, como en la conformación, desarrollo y consolidación de la educación superior privada en nuestro país, desde 1985 he desarrollado, de manera individual, una línea de investigación que aborda la problemática de los jóvenes, poniendo especial énfasis en la producción, circulación y parcialmente el consumo del rock como bien cultural. También esta temática ha generado diversos resultados de investigación publicados.

Resultado de un acuerdo del Área, desde hace cinco años decidimos iniciar una nueva etapa en la organización del trabajo, dando paso al desarrollo de proyectos de investigación individuales, abandonando la etapa colectiva, característica de nuestros primeros años de experiencia. De esta forma, algunos colegas han decidido continuar el estudio de la profesión académica desde diversas preocupaciones analíticas y enfoques teóricos; otros han iniciado la exploración de otras temáticas relacionadas con la problemática de la Educación Superior, como son las políticas públicas y los procesos de evaluación institucional. En mi caso, decidí iniciar un proyecto de investigación que tiene como interés central conocer a otro de los actores fundamentales de la universidad: los *jóvenes universitarios*. De tal forma que el proyecto de investigación que llevaría a cabo durante el

programa de posgrado busca conjuntar dos vetas de trabajo que hasta la fecha desarrollaba de manera relativamente separada: el campo universitario y la problemática juvenil.

### ***La delimitación de la temática de investigación***

Emplear el término *jóvenes universitarios* y no el de estudiantes tiene un sentido analítico específico, por lo cual es necesario conceptualizarlo de acuerdo con el propósito de este estudio. Generalmente, al hablar de los estudiantes nos limitamos a pensar e investigar solo aquellos aspectos vinculados con los procesos y prácticas propiamente escolares o curriculares, olvidando que además son sujetos que cotidianamente participan y construyen diversos espacios y universos culturales más allá del aula propiamente dicha. Hemos llegado a reducir su análisis al extremo de considerarlos como simples objetos, a quienes se identifica exclusivamente por su matrícula y licenciatura que cursan.

Las oficinas de planeación y asuntos escolares de las universidades mexicanas generan miles de páginas donde se muestran cientos de gráficas y cuadros estadísticos que utilizan para “conocer” la trayectoria y el desempeño escolar de los estudiantes: número de materias aprobadas y reprobadas. A partir de esta lectura institucional, las autoridades han planteado una serie de preocupaciones por los altos índices de reprobación, deserción, el abandono de los estudios, el largo periodo de tiempo que emplean los estudiantes para concluir sus licenciaturas y, sobre todo, la baja eficiencia terminal, ya que en este último caso, existen indicios de que en un futuro no lejano, los criterios para la asignación del presupuesto federal por parte de la Secretaría de Educación Pública considerarán, entre otros elementos, los niveles de egreso y titulación de sus estudiantes.

Sin embargo, llama la atención la relativa ausencia de trabajos de investigación sistemáticos y de largo aliento, a partir de los cuales las instituciones diseñen diversas políticas para atender mejor a uno de los actores fundamentales de la vida universitaria. Muchos funcionarios repiten en discursos y declaraciones públicas que la razón de ser de sus instituciones son los estudiantes. No obstante, poco los conocen y en los hechos son escasas las instituciones de educación superior que procuran implementar programas específicos orientados a un sujeto que no puede, ni debe concebirse exclusivamente como estudiante.

En este sentido, nuestro interés no consiste en conocer a “los estudiantes”. Dicho término posee una carga conceptual restrictiva para la investigación que nos proponemos realizar, ya que tiende a concebir a dichos sujetos como simples receptores de información y conocimientos, olvidando que se trata también de sujetos que participan en distintos procesos de interacción social e intelectual que se producen dentro de la comunidad universitaria. La incorporación y eventual integración en la vida universitaria de los jóvenes supone la paulatina afiliación a nuevas identidades sociales, mismas que a diferencia de lo que ocurre en las identidades estructuradas/estructurantes, como pueden ser las de clase, las étnicas, las nacionales o las de género, caracterizadas por fuertes límites sociales de adscripción, conforman identidades transitorias y perecederas, con límites de adscripción menos rígidos que los existentes en las identidades estructuradas. (Valenzuela, 1997).

Las diversas formas de adscripción a identidades transitorias, que se constituyen en el seno de la comunidad universitaria, pueden concebirse como un proceso en el que los jóvenes abandonan, en algunos casos totalmente y en otros parcialmente, su territorio o comunidad básica de referencia, en cierta forma cruzan una frontera, ya sea de modo físico o ceremonial, se internan en un ambiente diferente y establecen su “residencia” en el nuevo medio o comunidad; son sujetos que participan y se compenetran de determinados ritos de transición e incorporación a un nuevo espacio de relaciones sociales y culturales, planteamiento que ha sido formulado por Vincent Tinto, retomando la propuesta teórica del trabajo antropológico de Van Gennep, el cual ha influenciado múltiples trabajos de investigación de antropólogos y sociólogos de la educación. (Van Gennep, 1960; Glaser y Strauss, 1971; Tinto, 1992; Tierney, 1998).

En el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades cognitivas, los jóvenes universitarios en su trayectoria dentro de la universidad, independientemente de la obtención de un certificado y la incorporación a la vida productiva en diversos ámbitos, llevan a cabo una serie de prácticas sociales propias de su inserción en un nuevo y, en muchos sentidos, desconcertante espacio institucional y universo cultural. Incluso, “la mayor amenaza de inconexión es interpersonal, no académica, (...) los estudiantes se ven envueltos en múltiples transiciones –académicas, sociales y culturales” (Terenzini, et al., 1996:57-58), o como dice Coulon: “*Afiliarse, por lo tanto, es naturalizar por la vía de la*

*incorporación las prácticas y la dinámica universitarias*, que no existen previamente en los hábitos estudiantiles” (Coulon, 1995:160).

La incorporación a la vida universitaria es una experiencia social novedosa tanto para los sujetos jóvenes, como para los miembros de sus familias. En muchos casos se trata del primer integrante de la familia que tiene contacto y acceso a la educación superior. Ciertos autores, que han ejercido una influencia notable en la investigación educativa, como Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Christian Baudelot y Roger Establet, sostienen que el éxito escolar está íntimamente ligado al medio familiar y la motivación alimentada en su seno, a la pertenencia a una determinada clase social, a un conjunto de factores que reagruparon bajo el concepto de “capital cultural”. (Bourdieu, y Passeron, 1977; Baudelot y Establet, 1988). Otros autores, como George Farkas, han enriquecido y problematizado esta perspectiva a partir de amplios estudios realizados en diversas escuelas norteamericanas al indagar, entre otros asuntos, las prácticas pedagógicas y las interacciones sociales que se generan desde la educación temprana, mismas que contribuyen a la diferenciación social y el futuro éxito escolar. (Farkas, 1996).

Más allá de su nuevo ámbito escolar, los jóvenes universitarios participan y forman parte también, de otros espacios sociales y culturales. Ahí desarrollan diversas prácticas, muchas de las cuales podrán asociarse a modos y estilos de vida propios de su origen social y cultural, o bien de prácticas adscritas a una cultura juvenil con características globales, propias de la época y el contexto histórico del que forman parte, con independencia de la institución universitaria a que pertenezcan. Igualmente, es posible apreciar la modificación, en distintos grados, de las prácticas y relaciones establecidas por los jóvenes fuera de la universidad, producto de su adscripción y pertenencia a un nuevo medio de socialización: la educación superior.

## *La conceptualización sobre la juventud*

En este punto, vale la pena reflexionar sobre el significado del término *juventud*. Con frecuencia los investigadores han cuestionado su existencia e implícitamente han generado al interior del campo teórico la imposibilidad de conceptualizarlo como un objeto que problematice la realidad *jóvenes*, e integre así un marco de análisis para su comprensión. En la vida cotidiana, los jóvenes existen, se les ve en las calles, en las escuelas, en los parques, en los cines, etc, pero en el plano de las ciencias sociales no es fácil encontrar una construcción teórica que conceptualice a la *juventud*.

La mayoría de los trabajos de investigación sobre juventud no proponen una definición del término. Frecuentemente recurren a ubicarla en determinados rangos de edad, posición que, además, es sumamente polémica: ¿Son los jóvenes aquellos individuos comprendidos entre los 14 y los 29 años, o entre los 16 y los 25, o entre los 12 y los 24? En cualquier caso, se trata de estudios que trabajan con segmentos de la población a partir de criterios exclusivamente demográficos. Sin embargo, una ciencia no se construye con un objeto real, sino, como afirma Bourdieu, con un objeto construido, asunto que aún ocupa a quienes se dedican a la investigación de la juventud. (Bourdieu, et al, 1981).

En términos generales, la edad como *único* criterio para definir el concepto joven ha mostrado sus limitaciones, ya que la juventud tiene diversas formas de manifestarse, sin duda una de ellas es su duración. La juventud es una condición social y cultural con cualidades específicas que se expresan de varias maneras. La juventud no tiene la misma duración en el campo que en la ciudad, en la burguesía que en los sectores populares, en las sociedades modernas que en las tradicionales.<sup>1</sup> Por ello, se dificulta establecer un criterio de edad universal que se aplique al conjunto de la juventud, que sea válido para todos los sectores sociales y en todas las épocas; como dice Bourdieu parafraseando a Pareto: “no se sabe a que edad empieza la vejez, igual que no se sabe cuando empieza la riqueza” (Bourdieu, 1978:163).

Establecer la edad como único criterio para definir la juventud sería limitarnos a una visión demográfica del problema, se requiere construir un objeto de investigación social, para lo

---

<sup>1</sup> Los tres volúmenes de la obra titulada **Historia de los jóvenes**, coordinada por Giovanni Levi y Jean-Claude Schmitt, muestran con un extraordinario trabajo de investigación histórica como la juventud es una construcción social y cultural que ha variado desde la antigua Grecia a nuestros días.

cual es preciso agregar otros criterios que permitan acotarla con mayor precisión analítica. En este sentido, los estudiosos más reconocidos en el campo afirman que la juventud se encuentra delimitada por dos procesos, uno biológico y otro social. El biológico marca la diferenciación con el niño y, el social, establece su diferenciación con el adulto. (Allebeck, y Rosenmayr, 1979).

La diferenciación del joven con el niño se produce fundamentalmente en el plano biológico, ya que a partir de la maduración de los órganos sexuales, el joven se encuentra en condiciones fisiológicamente óptimas para la procreación, fenómeno que generalmente ocurre entre los 12 y los 14 años de edad. En cambio, la diferenciación con el adulto se da en el plano social y cultural, como bien señalan Levi y Schmitt:

“La juventud es una construcción social y cultural (...), reúne en sí aspectos del momento “liminal” de los ritos de paso o del “margen”, que constituye de hecho el meollo del rito, entre una fase inicial de separación y otra final de agregación.(...) La juventud está marcada por una sucesión de ritos de salida y de entrada que nos brindan la imagen de un proceso de solidificación por etapas, que aseguran la definición progresiva hacia la vida adulta”. (Levi y Schmitt, 1996:11-12).

En síntesis, se trata de un proceso complejo a través del cual el joven adquiere y desarrolla habilidades suficientes para incorporarse a la sociedad como un ente productivo y, al mismo tiempo, al proceso de internalización y asimilación de valores, normas y prácticas propias del mundo adulto. Ciertamente no se trata de un proceso lineal, sin contradicciones ni tensiones. Los jóvenes, de manera variable y con distintos grados de intensidad y expresión pública, manifiestan su reticencia y resistencia a la aceptación de valores, costumbres y prácticas del mundo adulto, lo que ha obligado a modificar históricamente el lugar que ocupa la juventud en la sociedad. (Bell, 1989).

Afirmar que la juventud es un proceso social en los términos expuestos, significa reconocer que la demarcación entre ser joven y ser adulto no puede considerarse como algo dado, pues los mecanismos y formas como se constituye la juventud varían en cada sociedad,

atendiendo a diversas cuestiones, una de las cuales tiene relación, precisamente, con las prácticas sociales diferenciadas que conforman las identidades colectivas, las cuales son cambiantes, se construyen y reconstruyen en la interacción social y en contextos específicos. Por todo ello, es imposible hablar de la juventud en general, como una unidad social carente de historicidad.

Desde una perspectiva antropológica, la juventud debe entenderse como una construcción cultural, relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad ha organizado y organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición sean variables. Aunque este proceso tiene una base biológica como se indicó, lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad, cuestiones que son cambiantes, según sea su duración y su consideración social. Al respecto, Carles Feixa señala:

“También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites, ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta” (Feixa, 1998:19).

Así, en la historia de la humanidad han existido distintos prototipos de juventud. En muchas épocas, incluso, el término *juventud* no existía. Modelos que se corresponden con diversos tipos de sociedad: los *púberes* de las sociedades primitivas, los *efebos* de la antigua Grecia, los *mozos* de las sociedades campesinas preindustriales, los *muchachos* de la primera industrialización y los *jóvenes* de las modernas sociedades. El surgimiento de la juventud, como hoy la conocemos, es producto de profundas transformaciones que se gestaron a partir del advenimiento del capitalismo en el seno de las instituciones sociales en el siglo XVII: la familia, la escuela, el ejército y el trabajo. Sin embargo, como condición social difundida entre las diversas clases sociales y como imagen cultural nítidamente diferenciada, la juventud apareció masivamente en el escenario público hasta la última década del siglo XIX y principios del XX. La juventud fue “descubierta” a finales del siglo XIX y se democratizó en la primera mitad del XX, pero sin duda, la irrupción de la

juventud como actor social protagonista en la escena pública se produjo en la segunda mitad de este siglo.

Hasta la década de los setenta persistía en la conceptualización de la juventud la consideración, ligada a los procesos “típicos” de la modernidad, según la cual el tránsito de la juventud a la adultez se caracteriza por el circuito que empieza con la familia, continúa en la escuela y termina con el empleo y la participación social y política. Según esta concepción, la frontera final del ser joven se asocia con la emancipación económica de la familia, la autonomía personal y la formación de un hogar propio. Sin embargo, desde la década de los ochenta, y sobre todo en los últimos años, se han configurado una serie de procesos surgidos a partir de la globalización que han puesto en crisis tal conceptualización. La mayor permanencia en la escuela, el reordenamiento de los mercados laborales, el desempleo abierto, el aumento de los trabajos eventuales, que alargan la posibilidad de conseguir empleos estables y por ende la dificultad para abandonar la casa paterna y formar un hogar propio, son factores que han cuestionado la concepción tradicional del ser joven. (Martín y Schumann, 1998). En España, por ejemplo, en 1990, el 25% de los jóvenes entre 26 y 29 años vivían con sus padres, para 1996, la proporción ascendió al 46%. Situación que ha llevado a los especialistas españoles a señalar que:

“La divisoria entre el mundo juvenil y el de los adultos ya no es una línea sino un territorio, para el que por ahora el imaginario social no dispone de ningún nombre”(Martín Serrano y Velarde, 1996: 21).

Los mismos medios de comunicación masiva, particularmente la televisión, han abierto sus puertas a la cultura juvenil, sobre todo a partir de finales de la década de los ochenta, “al incorporar sus códigos y sus costumbres, para hacerlos visibles en un ámbito desacostumbrado, el de lo masivo. (Un proceso) que se ha dado en llamar la *juvenilización de la pantalla*” (Gándara, et.al, 1997:12). La televisión y sus productos han construido paulatinamente, partiendo de los discursos y prácticas culturales de los jóvenes, un conjunto de representaciones simbólicas que, resignificadas y reposicionadas, se ofrecen a un público masivo ya no como algo propio y exclusivo de las culturas juveniles, sino como una fórmula de vida y de éxito de la sociedad actual, independientemente de la edad.

Como en muchos otros campos del quehacer de las ciencias sociales, también en los estudios y la reflexión sobre la juventud, los procesos de reordenamiento de las diferencias y desigualdades de la era de la globalización han desplazado la discusión sobre la modernidad. Para muchos científicos, nos tenemos que replantear nuestras preguntas e incluso construir nuevos conceptos y paradigmas teóricos que permitan explicar los profundos cambios que se están gestando en la sociedad de fin de siglo.(Hannerz, 1996; Appadurai, 1996).

Ahora bien, en el caso de México, hasta mediados de la década de los ochenta los estudios que se realizaban sobre juventud se centraban fundamentalmente en asuntos sobre la salud, siendo hegemónicos los relativos a la farmacodependencia. La información procedía por una parte de fuentes secundarias, como los censos de población y, por otra, de encuestas limitadas, la mayoría de las veces a estudiantes de secundaria, infractores en consejos tutelares o a pacientes en hospitales. Dos temas adicionales completaban el panorama: el empleo y la política; sobre el primero, los censos y las encuestas nacionales sirvieron para conocer mejor ciertas tendencias. Sobre el tema de la política, el interés se concentró en el movimiento estudiantil de 1968, así como en el movimiento estudiantil encabezado por el Consejo Estudiantil Universitario, en la UNAM de 1986 a 1990. A estas líneas habría que agregar las investigaciones, que a partir de la dinámica democrática que inicia nuestro país en 1988, muestran interés por conocer el comportamiento electoral de los jóvenes mexicanos. (Becerra, 1996); así como los trabajos relativos a los valores y actitudes de los jóvenes. (Luengo, 1996). Es importante mencionar una línea de investigación desarrollada fundamentalmente en la UNAM por Bartolucci y Covo quienes dedicaron gran parte de su trabajo al conocimiento del perfil socioeconómico de los estudiantes de dicha institución y las investigaciones sobre los estudiantes de la Universidad Veracruzana y la Universidad de Guadalajara, llevadas a cabo por Chain y Díaz respectivamente.(Bartolucci, 1995; Covo, 1990; Chain, 1995; Díaz, 1994).

Igualmente, a mediados de los años ochenta, al hacerse visibles los jóvenes de los sectores populares, la mayoría de los estudiosos del fenómeno juventud en México se concentró en la investigación de los espacios de sociabilidad que generan agregaciones juveniles específicas, particularmente las llamadas bandas. Para autores como Jorge García Robles, Fabrizio León, Alejandro Alarcón, Pablo Gaytán, Francisco Gómezjara, Fernando

Villafuerte, Rossana Reguillo, Héctor Castillo, Maritza Urteaga y José Manuel Valenzuela el objeto principal de su investigación ha sido la forma agregativa banda, asunto que como reconoce Urteaga “ha ocupado la escena en la investigación sobre la organización juvenil. La centralidad de las bandas es aplastante” (Urteaga, 1996:154). Más aún, como señala Carles Feixa:

“El estudio de lo “marginal” se ha impuesto sobre el estudio de lo “normal” (...tenemos datos sobre drogas y violencia, pero pocos de familia, escuela y vida cotidiana (...)) no conozco uno sobre los chavos fresas)” (Feixa, 1993:125).

En definitiva, los especialistas reconocen que existe un notable vacío en el conocimiento sobre determinados sectores juveniles, tal es el caso de los jóvenes que se incorporan como estudiantes a las instituciones de educación superior, espacio de socialización fundamental para un considerable número de jóvenes mexicanos. Contribuir a llenar ese vacío es el propósito de nuestro proyecto de investigación.

### ***Los principales rasgos de la Educación Superior en México***

El panorama de la Educación Superior en México y en América Latina ha experimentado grandes transformaciones en los últimos cincuenta años. Los signos característicos son, como lo han mostrado muchos investigadores, la expansión y la diversificación del sistema educativo en su conjunto. Hagamos un breve recuento:

Las **instituciones**. Durante la época colonial se fundaron en toda América Latina 33 establecimientos, seis de los cuales desaparecieron hacia 1825. Entre principios del siglo pasado y mediados del presente siglo, la cifra total de universidades en Latinoamérica llegaba a 75. Sin embargo, “entre 1950 y 1975, los establecimientos de educación superior universitaria se multiplican en la región por más de cuatro veces hasta alcanzar, ese último año, un total de alrededor de 330 establecimientos” (Brunner, 1990: 71-72). En el caso mexicano, hemos pasado de tener 24 instituciones en 1950 a 1,196 en 1998.

Habría que agregar que, a diferencia de lo que ocurría en la década de los años cincuenta, hoy en día todos los estados de la República ofrecen programas de licenciatura en una amplia gama de opciones y tipos institucionales, situación que ha reducido notablemente las migraciones de jóvenes hacia las ciudades donde antaño se concentraban las instituciones de educación superior: Guadalajara, Monterrey y Ciudad de México. (De Garay, 1998a, 1998b; ANUIES, 1997). Además de la ampliación institucional, hemos sido testigos de un considerable proceso de complejización en sus estructuras organizativas, así como de una diferenciación notable del sistema. Si hace cuarenta años la gran mayoría de las instituciones universitarias eran de carácter público, para 1998 el número de las instituciones privadas era mayor que las públicas (56%-44%).

En efecto, la iniciativa de los particulares ha sido la otra palanca de la expansión del sistema de educación superior. Combinando una lógica de oposición a la educación pública, sobre todo en sus inicios en la década de los cuarenta y principios de los cincuenta, producto de la política de educación socialista del periodo Cardenista y de concebir a la educación como un negocio y/o como la generadora de los cuadros dirigentes del país, la educación superior privada adquiere poco a poco mayor presencia nacional. Conviene mencionar que en algunos casos ha ido acompañada de una visión educativa de carácter religioso, desde la gran tradición educativa de los jesuitas en México, hasta el Opus Dei. De hecho, hoy existen instituciones privadas en todas las entidades de la República, realidad impensable hace quince años, cuando en doce entidades no existía oferta de programas de licenciatura por parte de instituciones privadas.

Al igual que en el caso de las instituciones públicas, el "sistema" privado ha crecido de manera heterogénea y segmentada. Por un lado se han desarrollado las grandes instituciones de elite, algunas de las cuales se han ganado un prestigio social importante, varias de ellas han construido redes nacionales, como es el caso de la Universidad Iberoamericana, la Universidad La Salle o la Universidad de las Américas; otras, como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, además de contar con planteles en varios estados de la República, han extendido su influencia a distintos países Latinoamericanos. En otro extremo, han surgido numerosas y ciertamente pequeñas instituciones que responden a lógicas diversas: intereses educativos, económicos y políticos

locales específicos; otras, con sistemas educativos que incluyen preparatorias e incluso educación básica.

La **matrícula**. Hasta 1950 las instituciones de educación superior eran escasas, poco diversificadas y atendían a un reducido núcleo de la población en edad de cursarla. Como lo documenta Brunner, la matrícula regional “para el año de 1950 era apenas de 266 mil alumnos. Esto es, sólo el 1.9% del grupo de edad entre 20 y 24 años cursaba ese año la enseñanza superior” (Brunner, 1990:73). Esas cifras, para 1985 para el conjunto de Latinoamérica ascendían a un poco más de seis millones y la tasa de escolarización superior bruta llegó, en promedio, al 16.6%. Este aumento tiene que ver, indudablemente, con los procesos de urbanización e industrialización de la región, mismos que han propiciado a su vez notables procesos de movilidad social estructural de la población. En América Latina las universidades dejaron de ser un territorio exclusivo de las elites, para paulatinamente permitir el acceso a la clase media e incluso a los llamados sectores populares. (Fuentes, 1989).

Como resultado de este proceso de expansión, la tasa de escolarización superior en México alcanzó el 17% en 1998. No obstante la mejoría en la cobertura nacional, la ubicación de nuestro país a nivel internacional muestra índices de atención insatisfactorios, no sólo cuando se le compara con nuestros socios comerciales de América del Norte, sino también con países con igual o menor nivel de desarrollo. Para Canadá y Estados Unidos, se reportaba en 1995 una tasa del 90% y 81% respectivamente; en otros países latinoamericanos se han alcanzado cifras importantes: Argentina 36%, Chile 28%, Uruguay 29%. (UNESCO, 1998:5).

Adicionalmente, en México la cobertura educativa en la educación superior, para 1998, se distribuía de manera desigual. Mientras que en un extremo hay entidades como el Distrito Federal con una tasa del 38.1%, Tamaulipas con el 28.1%, Nuevo León con el 25%, resalta en otro extremo Chiapas con el 8.6%, Guanajuato con el 7.5% y Quintana Roo sólo alcanza el 7.7%

El aumento de la tasa de escolaridad es producto del crecimiento de la matrícula en todo el sistema de educación superior. La universidad, de ser una institución social que daba cabida fundamentalmente a los hijos de las elites económicas y políticas, en los últimos 30 años ha transitado hacia una composición social mucho más diversificada. Las instituciones

educativas están dando cabida a miles de jóvenes que se incorporan año con año a los estudios universitarios. Si en 1970 la matrícula era de 208 mil estudiantes, para 1998 llegaba a cerca de los dos millones.

La distribución de la matrícula por tipo de institución también ha sufrido variantes significativas. Mientras que en 1960 sólo el 3% de la población de licenciatura formaba parte de las instituciones privadas, en 1998 alcanzó un 24%. Sin embargo, es importante destacar que la presencia de las instituciones particulares es variable en cada entidad federativa. Por ejemplo, mientras que en Tabasco y Zacatecas la matrícula de las instituciones privadas representaba solamente el 4% en 1997, en Puebla llegó a significar el 40% y en Guanajuato el 50%. Otra característica propia de las instituciones particulares consiste en que la mayor parte de sus programas de licenciatura y, por ende, la concentración de sus matriculados, se ubica en el Área de Ciencias Sociales y Administrativas: 68% en 1997, en tanto que la matrícula del sector en el caso del Área de Ciencias de la Salud sólo representaba el 4% y en Ciencias Naturales y Exactas no alcanzaba el 1%.

En el proceso de expansión y transformación del sistema de educación superior, se gesta otro fenómeno importante, a saber, la mayor participación de la mujer, como resultado de los profundos cambios socioculturales que las sociedades occidentales han experimentado en los últimos cuarenta años. Si a principios de los setenta sólo dos de cada diez alumnos eran mujeres, hoy casi la mitad de los estudiantes universitarios son del género femenino, de manera similar a lo que ocurre en Estados Unidos, Canadá y en Europa Occidental. (Casillas y de Garay, 1993).

El crecimiento en el número de mujeres universitarias ha sido más evidente en algunos campos del saber. En las áreas de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Administrativas, así como en Educación y Humanidades ya son mayoría. Más aún, “los viejos reductos masculinos de las Ingenierías y las Ciencias Exactas hoy se encuentran subvertidos (...) por la presencia de códigos e identidades femeninas” (Casillas, 1998:22). (Gráfica 3).

Los **académicos**. De acuerdo con la información de José Joaquín Brunner, hacia 1950 el cuerpo docente de las universidades en América Latina estaba integrado por no más de 25 mil docentes, “en su mayoría profesores horas que servían cátedras (...) junto con trabajar

en el ejercicio profesional de donde obtenían la mayor parte de sus ingresos”(Brunner, 1990:75). Para 1986 la cifra, a nivel regional, superaba el medio millón de académicos. En el caso mexicano, de 10,749 puestos académicos con el que contaba el sistema de educación superior, han pasado a 143,335 en el nivel de licenciatura. El crecimiento y la celeridad con la que se dio el proceso de incorporación de miles de personas como docentes en un periodo de tiempo tan corto, modificó las condiciones y los contextos estructurales en que se relacionan los actores de la vida universitaria.

Como resulta lógico, la celeridad en la conformación del “mercado académico”(Brunner) impactó en los procedimientos de ingreso, desarrollo y permanencia de los académicos mexicanos. En los años de mayor fuerza expansiva, ocurrieron fenómenos de relajamiento en las normas de acceso a la profesión académica. La variación entre la oferta y la demanda de puestos y personas implicó un descenso en la competitividad de los mecanismos de ingreso; sobre todo en el periodo 1970-1985 operó un esquema de mayor cantidad de puestos que de personas habilitadas para ocuparlos. En esos años, se abrieron 70,733 puestos nuevos, cifra equivalente al 49% del total de puestos hoy existentes.

Esta situación produjo, casi inevitablemente en amplias zonas de los campos del saber científico, tecnológico y humanístico, una situación de fragilidad disciplinaria. Los plazos necesarios para la consolidación del saber disciplinario al interior de las instituciones de educación superior mexicanas, no parecen haber coincidido con la celeridad de las incorporaciones del personal académico para atender a una demanda estudiantil creciente cada nuevo periodo escolar. En muchos casos, el tiempo transcurrido entre el abandono de la condición de estudiante y el arribo a la de profesor fue nulo y, en otros, ambas condiciones convivieron durante varios años.

A la relativa fragilidad en formación, desarrollo y consolidación de las disciplinas o profesiones específicas, le acompañó una incipiente o nula experiencia y destreza de buena parte del personal académico para las labores de docencia y, en mayor medida, para desarrollar las tareas de investigación. Esta visión general, debe vincularse con las múltiples variantes regionales del país, al tipo de institución y a las áreas del conocimiento, con objeto de matizar el proceso de conformación de los cuerpos académicos de la universidad mexicana. Sin embargo, hay que señalar que uno de los rasgos más significativos ha sido el hecho de que una considerable proporción de los académicos está

actualmente conformado por individuos que no viven ya *para* la universidad sino *de* ella, es decir se trata de un personal que se dedica de tiempo completo a la actividad universitaria y recibe la mayor parte de sus ingresos económicos de la universidad. Los académicos han pasado paulatinamente a ocupar un rol más importante en la conducción y la gestión de las universidades y en el control de los procesos propios de la educación superior. (Gil, de Garay y otros, 1992 y 1994).

Ahora bien, la revalorización social del conocimiento se ha reflejado en una creciente influencia que han adquirido los sistemas de ciencia y tecnología. Uno de los indicadores que permiten observar la importancia concedida a este rubro son los recursos asignados en el Gasto Federal que en 1997 ascendió a más de 13 mil millones de pesos, lo que representó un crecimiento del 85% en términos reales con respecto a 1990, con una tasa anual del 9.2%. (CONACyT, 1998).

Otro indicador relevante es el número de investigadores que las instituciones de educación superior reportan. En 1996, las cifras ascendían a 12,819 investigadores, cuatro veces más que en 1970, de los cuales el 64% contaba con estudios de posgrado y el 16% pertenecía al Sistema Nacional de Investigadores, este último formado en 1984 y a través del cual el gobierno federal ha favorecido el desarrollo y consolidación de la investigación científica, tecnológica y humanística de nuestro país. (SEP-ANUIES, 1997). En 1998, el Sistema tenía registrados 6,742 investigadores nacionales, de los cuales el 78% contaba con el grado de doctor. (SEP-CONACyT, 1998).

En esta dirección, es claro que la formación de los académicos ha sido una permanente preocupación del gobierno federal y de las instituciones educativas durante la presente década. En adición al programa de becas del CONACyT, surgió el SUPERA y, más recientemente el Programa de Mejoramiento del Personal Académico de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP). Este último, se propone, a través de una inversión económica sin precedentes en la historia del sistema educativo, asumir el control de las políticas y recursos para el mejoramiento del perfil formativo de los académicos mexicanos y con ello contribuir de manera decisiva en el desarrollo de los cuerpos académicos, condición indispensable para propiciar una mejor calidad en la actividad docente, así como en la generación, desarrollo y consolidación de la investigación científica, tecnológica y humanística.

No está por demás señalar que las metas del PROMEP resultan ser demasiado ambiciosas e incluso poco realistas, ya que, por ejemplo, pretende que el sistema de educación superior pase de cuatro mil doctores con los que contaba el sistema en 1995 a quince mil en el año 2006, lo que significa un crecimiento anual del 14%, además de formar con maestría o especialización a 39 mil académicos de Tiempo Completo que no las tienen.<sup>2</sup> Sin embargo, como reconocen algunos especialistas, se trata de una política pública “de mediano plazo que trasciende los límites sexenales de gobierno (...) y es el primer instrumento directo de política que procura desarrollar los cuerpos académicos con proyectos específicos de cada unidad de las instituciones, de acuerdo con proporciones ideales de personal de tiempo completo, niveles formativos de posgrado y relación deseable de alumnos por profesor” (de Vries y Álvarez, 1998:170).

### ***Objetivo de la investigación. Las dimensiones de observación***

En este contexto, el proyecto se aproximará al conocimiento de los estudiantes universitarios en tanto sujetos sociales jóvenes, a través del estudio y análisis de las distintas prácticas sociales que llevan a cabo en su vida cotidiana, tanto las que se constituyen y desarrollan directamente por su condición estudiantil universitaria, como aquellas que se construyen y se realizan en otros espacios de interacción social. ¿Quiénes y cómo son los jóvenes universitarios de hoy?, ¿Quiénes y cómo son esos sujetos que vemos todos los días en el salón de clases o en los pasillos y jardines, pero desconocemos, entre muchas otras cosas, cuáles son sus antecedentes familiares, cuáles son sus prácticas de estudio y las condiciones con que cuentan para estudiar en la universidad y en sus casas? Tampoco sabemos cómo se incorporan y participan de un nuevo mundo cultural, cuáles son sus valores, emociones, sentimientos, ilusiones, utopías y expectativas futuras. Igualmente ignoramos los procesos de cambio que se generan en la estructura familiar, así como las modalidades de interacción que establecen con los amigos, tanto aquellas que conformaban su red básica de relación previa al ingreso a la universidad, como las establecidas en su tránsito por la institución. Como bien indica Vicent Tinto:

---

<sup>2</sup> Hasta abril de 1999, el PROMEP, como apoyo a la formación del personal académico, ha otorgado 1,532 becas para estudios de posgrado.

“Las instituciones educativas se caracterizan porque sus distintos miembros se relacionan entre sí en una variedad de escenarios, que no se limita estrictamente a los ambientes formales del quehacer académico” (Tinto, 1992:166).

Desconocemos también cómo tienden a modificar o ampliar determinadas prácticas propias de su nueva condición generacional: la mayoría de edad jurídica, al reconocérseles constitucionalmente derechos y obligaciones políticas. Esta situación les permite no sólo participar con su voto en los diversos procesos de elección política de sus gobernantes y representantes populares, sino también es la puerta para acceder, sin restricciones, a una gran variedad de establecimientos como bares y cantinas, “tabledances”, discotecas, teatros, billares, con todo el valor simbólico que representan. En conjunto, se trata de una serie de prácticas sociales que tienden a conformar distintas identidades colectivas, y constituyen, en algún sentido, el término de una fase de socialización aún poco estudiada.

Los jóvenes universitarios son un grupo social importante, se distinguen de los otros por haber obtenido éxito en la trayectoria escolar previa, en la que como hemos señalado en los párrafos previos, la mayoría de los jóvenes mexicanos han quedado excluidos. En este sentido, los universitarios “son una elite que ha destacado por su resistencia, permanencia, compromiso, dedicación y habilidad para sobrevivir en las escuelas”(Casillas, 1998:13).

Desde nuestra perspectiva, como se expuso en estas líneas, utilizar el término de jóvenes universitarios y no el de estudiantes, permite abrir las perspectivas de análisis y conocimiento de una realidad escasamente explorada por la investigación social en nuestro país. En términos generales se trata de indagar *qué hacen* los jóvenes universitarios, *cómo lo hacen* y *qué piensan* de ello.

El objetivo central de la investigación consiste así en generar conocimiento nuevo acerca de los jóvenes universitarios, poniendo especial atención en el estudio de la diversidad de prácticas sociales que llevan a cabo en su vida cotidiana. Prácticas que se generan a través de complejos procesos de interacción social, en contextos socialmente estructurados y específicos, a partir de los cuales los jóvenes universitarios construyen, interpretan y otorgan sentido a sus propias prácticas y a las de los demás sujetos sociales.

En esta perspectiva, el eje analítico central que atraviesa el proyecto de investigación, consiste en aproximarnos al conocimiento de los complejos procesos en los que se ven inmersos los jóvenes universitarios para integrar en sus prácticas sociales dos mundos en constante tensión e incluso llegando a ser contradictorios. Por un lado, el mundo de la ciencia, del saber erudito, mismo que lleva intrínsecamente la necesidad de respetar y cultivar una serie de normas, códigos y tradiciones de pensamiento establecidas en el pasado y en el presente. La universidad tiene por objeto la socialización sistemática, ordenada y jerárquica en torno a conocimientos, valores, actitudes que conforman los *ethos* profesionales y disciplinarios. La institución escolar conforma paulatinamente un *habitus* en torno al conocimiento, la ciencia, la racionalidad, la tecnología y la cultura; se encuentra así estructurada en torno a un sistema jerárquico y de prestigios en el que se reconoce como valor dominante el saber. Por otro lado, el entramado mundo de los jóvenes plagado de procesos y prácticas consistentes en romper las reglas, transgredir los límites impuestos por los adultos, ir contra lo convencional, despreciar el sentido de responsabilidad de los padres y profesores. Ser joven significa disfrutar el paradisíaco entretenimiento que pueden ofrecer la televisión, el cine, los juegos electrónicos, el internet y la música de los ídolos del momento. La vida de los jóvenes corre generalmente como un *videoclip*, donde sus acciones son fragmentadas, no exigen concentración, ni continuidad.

Para conocer y analizar a profundidad las prácticas sociales de los jóvenes universitarios, investigaremos a quienes forman parte de la comunidad de la Universidad Autónoma Metropolitana en sus tres Unidades académicas: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco, para lo cual nos interesa abordar en el proyecto las siguientes dimensiones de observación, a saber:

- ***Origen social, familia y condiciones sociales***

Esta dimensión pretende dar cuenta de las condiciones sociales y antecedentes escolares de los que provienen los jóvenes universitarios, con especial atención a los fenómenos de movilidad intergeneracional que se pueden advertir, así como apreciar el contexto social y familiar en el que llevan a cabo sus estudios universitarios.

Al respecto, hay que recordar que la familia es la primera instancia donde el individuo adquiere valores y creencias; se aprenden normas y deberes sociales. Uno de los postulados sociológicos y antropológicos fundamentales destaca el papel que, en todas las sociedades, desempeña la familia como agente primario de socialización. Como señalan algunos investigadores brasileños:

“La familia es una manifestación propia de una situación social; es la mediadora entre los vínculos de dependencia y las condiciones sociales globales, expresa las peculiaridades inherentes y contribuye a la formación de representaciones del joven acerca de la clase a la que pertenece” (Ponte de Sousa, et al., 1994:94).

Aproximarnos al análisis del origen social y familiar de los jóvenes universitarios exige, entre otros aspectos, conocer la profesión, ocupación y nivel de ingresos económicos de los padres, así como la escolaridad alcanzada de los padres, la cual consideramos un indicador de primer orden para reconocer las diferencias sociales de origen que caracterizan a los jóvenes universitarios. En este sentido, diversos trabajos han mostrado que los estudiantes que son la primera generación de sus familias en tener acceso a la educación superior, cuyos padres tienen una escolaridad limitada, misma que no rebasa la llamada Educación Básica, tienen que invertir más tiempo para adaptarse a la vida estudiantil universitaria. Se trata de jóvenes que tienen menos oportunidades de recibir orientación o guía de sus padres al no poseer estas últimas experiencias universitarias. (Horn y Carroll, 1998; Núñez y Cuccaro-Alamin, 1998). De hecho, en una sociedad como la mexicana, donde existen contrastes económicos y culturales tan pronunciados, recurrir a los antecedentes escolares de los padres de los jóvenes universitarios para entender la desigualdad educativa es de vital relevancia analítica.

Interesa también conocer la apreciación que tienen los estudiantes sobre la valoración intersubjetiva que le otorga la familia al hecho de que realicen estudios universitarios, ya que “el nivel de aspiraciones escolares depende de la imagen social que la familia tiene de sí misma. Esta imagen es el producto complejo, no solamente del status socio-profesional

del padre (y la madre), sino igualmente de la historia de la familia y de la historia escolar de la familia nuclear”(Boudon, 1983:92).

De manera paralela, se exploran las condiciones materiales con las que cuentan los estudiantes en su espacio básico de residencia para apoyar y desarrollar sus carrera universitaria. Indicadores como el tipo de vivienda, si tienen o no un espacio privado para estudiar y/o realizar sus trabajos escolares, si poseen computadora, enciclopedias, diccionarios y libros especializados, etc. Según Teachman, las condiciones materiales y los recursos educativos familiares para el estudio juegan un papel crucial en el desempeño y éxito escolar de los jóvenes. (Teachman, 1987). A esto habría que agregar, sobre todo tratándose de la Ciudad de México, el tiempo y los medios de transporte que emplean los jóvenes para trasladarse a la universidad. Su análisis nos refiere a la consideración de un tiempo invertido para llegar a la institución y regresar a sus casas, situación no reconocida como un tiempo escolar, que sin embargo impacta decisivamente en las jornadas cotidianas de los alumnos. Es evidente que el tiempo que invierten los jóvenes para trasladarse a la universidad, repercute no sólo en el tiempo de exposición que le dedican a la escuela, sino también en el desgaste personal e intelectual que puede significar el destinar diariamente varias horas simplemente en el transporte, sobre todo en las condiciones de inseguridad y tráfico vehicular que padecemos en la Ciudad de México.

Por otra parte, el hecho de que la gran mayoría de los jóvenes universitarios vivan con sus padres, es un rasgo que distingue radicalmente a la universidad mexicana con respecto a la universidad anglosajona. En efecto, el llamado “*British college*” suministró el modelo prototípico de la educación universitaria que se practica en varios países del mundo desde hace más de 150 años, donde domina el modelo de las “residencias estudiantiles”, situación que implica una mudanza de casa, y propicia un mayor contacto, genera tradición y un fuerte sentido de pertenencia a una comunidad entre los estudiantes. Pertenencia que va más allá del ámbito escolar.(Astin, 1997). De tal suerte que, como veremos más adelante, los procesos de afiliación de los jóvenes al **sistema académico** adquieren una complejidad diferente al compartir en el tiempo y en el espacio con dos comunidades de referencia distintas: la familia y su entorno y la institución escolar. En este sentido, “la situación del estudiante es ambigua, ya que no pertenece a la familia porque está en proceso de

identificación con sectores extra-familiares y pertenece a la familia en virtud de los fuertes vínculos de manutención y dependencia”(Ponte de Sousa, 1994:95).<sup>3</sup>

Así mismo, pondremos atención al estado civil y a la condición laboral de los jóvenes universitarios. En primer término, y de acuerdo con los datos del INEGI, en 1995 la edad promedio en México de la primera “unión libre” o matrimonio era de 22 años. Al parecer, se trata de un fenómeno que no ocurre entre la gran mayoría de la población que acude a los recintos universitarios. Los resultados preliminares de una encuesta que realiza la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), llevada a cabo en varias instituciones de educación superior del país, arrojaron el dato de que sólo el 5.5% de los estudiantes han contraído matrimonio o viven en “unión libre” y sólo el 4.8% declaró tener hijos.<sup>4</sup> De confirmarse esta tendencia en todo el territorio nacional, sería un signo claro de la intencionalidad de los jóvenes universitarios mexicanos por postergar el establecimiento de compromisos familiares independientes, en tanto las exigencias del **sistema académico** universitario les obliga a mantener un compromiso personal que dificulta, al menos, el poder sostener una “doble vida” como diría el famoso grupo de rock argentino *Soda Stereo*.

En segundo término, es igualmente importante conocer la condición laboral de los jóvenes universitarios. No cabe duda que los estudiantes que trabajan de manera eventual o permanente, de tiempo parcial o de tiempo completo, “tienen una identidad ‘dividida’ entre dos realidades distintas: no están plenamente incorporados al trabajo (...) porque sigue siendo estudiantes en la universidad, pero no tienen condiciones para dedicarse de tiempo completo a los estudios, porque también como trabajadores tienen su tiempo medido por la actividad educativa”(Ponte de Sousa, 1994:97). Este asunto no es trivial si se considera que los planes y programas de las licenciaturas y la administración escolar están contruidos

---

<sup>3</sup> Durante los años sesenta varias instituciones universitarias públicas del país establecieron las llamadas “casas del estudiante”, mismas que desaparecieron por distintos motivos hacia finales de los setentas, salvo algunas excepciones como son la Universidad Autónoma de Chapingo, en el Estado de México, la Universidad Agraria Antonio Narro, en Saltillo, Coahuila y la Universidad Michoacana, en Morelia, Michoacán. Esto no significa que los jóvenes universitarios no abandonen su hogar para vivir en otra residencia. En ciudades como Jalapa, Guanajuato y Oaxaca, por mencionar algunas, abundan los llamados “pupilos”, esto es, jóvenes que se trasladan de sus municipios rurales a dichas ciudades y rentan una habitación en casas particulares, no siempre en las mejores condiciones para el desarrollo del trabajo intelectual que exige el ambiente universitario.

<sup>4</sup> El cuestionario ha sido aplicado en 16 instituciones: 6 universidades públicas, 5 institutos tecnológicos públicos y 5 universidades privadas. Las ciudades que han participado son el Distrito Federal, Monterrey, Oaxaca, Mérida, Tijuana y Veracruz. Se trata de una muestra representativa de 6,637 estudiantes.

bajo el supuesto de que los alumnos dedican tiempo completo a la escuela. Algo similar ocurre con las prácticas de enseñanza-aprendizaje del profesorado, es decir, organizan sus cursos, dejan tareas, ejercicios escolares, trabajos y lecturas sin considerar que a sus aulas acude una proporción de jóvenes que trabajan; y por tanto no se dedican de manera exclusiva a la universidad. Esta problemática pone de manifiesto, como lo ha propuesto Alexander Astin, la importancia analítica del *tiempo* en dos perspectivas: el *tiempo de exposición* y la *intensidad* de la exposición de los alumnos en el medio académico.(Astin, 1997). Partimos así de la conjetura de que los jóvenes que trabajan se relacionan de manera distinta con los profesores, con sus compañeros y en general con el **sistema académico**. Incluso, habría que preguntarse y explorar de que manera los jóvenes universitarios que trabajan construyen sus propias narrativas sobre el ser joven.

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 estudiantes de medio tiempo y tienen obligaciones familiares económicas. Varios autores reportan que los alumnos que abandonan la universidad lo atribuyen a razones económicas, a la familia y las responsabilidades laborales, más que por razones atribuibles a los asuntos académicos.( Horn, y Berktold, 1996; Lee, 1996; Bonham, y Luckie, 1993).<sup>5</sup>

- ***Propósitos educativos y expectativas ocupacionales***

Esta dimensión busca explorar de que manera los estudiantes construyen en su imaginario sus objetivos educativos y sus expectativas ocupacionales al elegir y estar cursando determinada carrera universitaria. Se trata de un proceso que inicia su elaboración, por parte de los jóvenes y sus familias, desde temprana edad. Gran parte de las familias mexicanas, cuyos hijos acceden a la educación superior han construido su vida en torno a la escuela, estableciendo un sin fin de estrategias y sacrificios familiares que permitan a sus hijos transitar exitosamente por los distintos niveles educativos. Los jóvenes han desfilado,

---

<sup>5</sup> El estudio de la ANUIES reporta que en el caso de la universidades privadas el 22% de su población estudiantil trabaja, mientras que en las universidades públicas asciende al 30%.

al menos, doce años de su existencia por las aulas donde han permanecido miles de horas, más otras miles estudiando en sus casas, haciendo tareas y preparando exámenes. Los trabajos de investigación realizados durante los últimos treinta años en Estados Unidos, relativos a la diversidad de procesos que influyen en la decisión de qué carrera estudiar, en dónde estudiar y el mercado laboral al que aspiran incorporarse los jóvenes, proporcionan modelos de análisis complejos que serán considerados para este trabajo. (Hossler, et, al, 1996; Weidman, 1989a y b).

Bajo esta óptica, es fundamental el contexto económico y laboral al que se enfrentan y previsiblemente afrontarán los jóvenes que actualmente cursan su licenciatura. Desde principios de los ochenta se observa un descenso en el ritmo de crecimiento del Producto Interno Bruto(PIB), y como consecuencia, una caída en los niveles y posibilidades de empleo y bienestar. Hoy existen cuarenta millones de desempleados en los países que formamos parte de la OCDE; no se crean empleos suficientes para responder a las necesidades de la sociedad. Incluso, se discute si el empleo, como lo conocemos, corresponde a otro momento de la historia mundial y asistimos a otra etapa en las fórmulas de ocupación remunerada, donde predominan los empleos temporales, y no en pocas ocasiones, al margen de las normas laborales establecidas por las legislaciones estatales.(Tokman, 1996; Martin y Schumann, 1998).

Aunque el proceso de globalización de la economía generó muchas expectativas respecto al crecimiento del mercado, la movilidad de capitales e incremento de inversiones, según sus principales promotores, desafortunadamente sus pronósticos no se han concretado en términos de crecimiento sostenido y creación de puestos de trabajo. El mercado laboral se ha flexibilizado a tal punto que abundan los esquemas de contratación eventual y en condiciones sumamente precarias. Como dice Ulrich Beck, "...se trata, en definitiva, de la liberación respecto de los corsés del trabajo y el Estado tal y como han existido en los siglos XIX y XX" (Beck, 1998:16).

Algunos estudios de seguimiento de egresados del sistema de educación superior, al referirse al mercado laboral en el que se desenvuelven los nuevos profesionistas, destacan la incorporación relativamente estable de los jóvenes en empresas privadas, de gran tamaño y con salarios altos y medios; la presencia de profesionistas que decidieron instaurar su propia empresa, así como aquéllos que se incorporan al sector público; asimismo, indican

que los plazos de incorporación al trabajo no son extremadamente largos. (Muñoz Izquierdo, 1992; Valenti, 1997). De acuerdo con la investigación que realizó Lorey, entre 1950 y 1960 la relación entre el número de empleados de nivel profesional y quienes egresaron de las instituciones de educación superior era de 1.4; es decir, que durante esos años existía más de un puesto de trabajo de ese nivel por cada egresado. Sin embargo, a partir de entonces el ritmo de crecimiento de la economía para incorporar productivamente a quienes terminan sus estudios profesionales, empezó a ser menor en relación a la velocidad con la que se expandió el egreso del nivel de educación superior, al punto que, según el autor, entre 1980 y 1990 la proporción de egresados de las universidades que pudieron tener empleos acordes con la escolaridad obtenida disminuyó hasta 0.27 (Lorey, 1993). El mismo Muñoz Izquierdo, en un artículo recientemente publicado, confirma que las tendencias estimadas por Lorey han permanecido durante la presente década. Conforme a los resultados obtenidos por Muñoz Izquierdo, sólo el 29% del total de los egresados en los últimos diez años obtendrían ocupaciones que, de acuerdo con sus niveles jerárquicos y sus características técnicas, les permitiría desempeñarse en posiciones laborales propias del nivel de su escolaridad. (Muñoz Izquierdo, 1998).

Es importante señalar que esta situación no significa que las instituciones de educación superior mexicanas se han convertido en “fabrica de desempleados”, sino que muchos egresados se ven obligados a ocupar puestos de menor jerarquía y nivel de ingresos salariales al que les correspondería teóricamente, conforme a los grados de escolaridad cursados. A ello habría que agregar la existencia de una estructura demográfica predominantemente de niños y jóvenes que presionan por nuevos espacios laborales, en un contexto donde “el crecimiento económico ya no conlleva la supresión del paro, sino justo lo contrario: prevé la supresión de puestos de trabajo (el denominado *jobless growth*).” (Beck, 1998:97).

Tampoco es despreciable considerar que una determinada proporción de egresados se desempeñan en una amplia variedad de actividades productivas distintas a las cuales fueron formalmente capacitados. Desde un “puesto” en un tianguis de mercancía de contrabando, ocuparse de algún negocio familiar distinto a la formación recibida en la licenciatura, hasta otras labores como “la farándula”, o dedicarse “al hogar”. Las razones de ello pueden ser variables: desde el gusto personal, hasta el interés por hacerse de recursos económicos

mediante mecanismos muchas veces más eficaces y rápidos que iniciar el tránsito por el competido mercado laboral profesional.<sup>6</sup>

Ante un entorno y un futuro poco prometedor, los jóvenes que llegan al final del bachillerato, tienen finalmente que tomar la decisión de cursar una carrera profesional que, en gran medida, los marcará como sujetos para toda su vida. Estamos hablando de individuos, cuya edad fluctúa entre los 17 y los 20 años, a quienes la sociedad les exige una *toma de posición* que muy probablemente definirá su porvenir educativo y profesional. (Bourdieu, 1987b).

En el proceso para optar por una carrera universitaria se articulan las opciones educativas y de empleo que los jóvenes se construyen a sí mismos. Implica la *toma de posición* de los jóvenes frente a sus condiciones, expectativas y oportunidades. Influidos por su entorno social, en el que crecen y se desarrollan con un conjunto de valoraciones tanto positivas como negativas sobre la educación y el empleo, los jóvenes definen sus propias opciones. La decisión de que carrera estudiar puede estar influida por el imaginario de los oficios que circundan económica y socioculturalmente a los jóvenes. El oficio o profesión del padre, los familiares cercanos, los amigos, los vecinos y los profesores que se adscriben a determinadas tradiciones y oportunidades, pueden constituir el único marco de referencia de los jóvenes. La existencia de un acervo profesional, también referido a la familia o personas cercanas, o hasta el imaginario cultural en el que los mismos medios de comunicación masiva juegan su papel, pueden ser el fundamento de una elección.<sup>7</sup> En este sentido, se trata de indagar de una manera más global lo que Carles Feixa llama las *culturas parentales*, asunto que:

---

<sup>6</sup> Valga como ejemplo dos casos de alumnos del último año de la licenciatura en Sociología. El primero de ellos, una chica de 23 años: "Mire profesor, yo estoy estudiando sociología para tener una cultura y conseguirme un marido inteligente y con billetes, pero mi negocio es la pollería que tengo junto con mis hermanos; este negocio me ha dado suficiente dinero para viajar a Europa y Estados Unidos, tener una camioneta de lujo y vestirme con ropa de marca. ¿Para qué quiero ejercer como socióloga y ganar tres pesos?". El otro caso se trata de un muchacho que ha sorprendido a varios profesores, ya que existen días en que acude a clases vestido de mujer: "Mi profesión es el espectáculo, me encanta mi doble vida; en las mañanas aprendo cosas en la UAM, en las noches canto en un bar imitando a Yuri o Lucero, me ligo a políticos, empresarios o jóvenes yupies que me invitan a sus despedidas de solteros o fiestas privadas, puedo platicar con ellos de muchas cosas, tengo un nivel de conversación por arriba del promedio, eso me hace ser una persona interesante para los clientes, y luego pa' qué le cuento como se ponen los reventones.....para eso me sirve la carrera".

<sup>7</sup> El mismo estudio de la ANUIES arroja datos reveladores en relación a los grados de influencia que tuvieron los padres, y la apreciación que tienen los jóvenes sobre las futuras oportunidades de empleo para decidir la carrera que cursan.

“...no se limita a una relación directa entre padres e hijos, sino a un amplio conjunto de interacciones cotidianas entre miembros de generaciones diferentes en el seno de la familia (...). Los jóvenes habitan, como sus padres, en un medio familiar y social específico, que ejerce las funciones de socialización primaria. Mediante la interacción cara a cara con parientes y vecinos mayores, los jóvenes aprenden algunos rasgos culturales básicos (roles sexuales, lenguaje, maneras de mesa, gustos estéticos), (...) la percepción del mundo del trabajo, (...) las valoraciones sobre la policía y la autoridad, las interpretaciones que se hacen de los medios de comunicación, etc. Aunque se identifiquen con otros miembros de su propio grupo de edad, los jóvenes no pueden ignorar los aspectos fundamentales que comparten con los adultos de su clase”(Feixa, 1998:65).

Pero también hay que señalar que en el centro contradictorio de los oficios heredados o compartidos por la tradición y la solidaridad de sus entornos institucionales inmediatos y de las influencias de los ambientes profesionales, los jóvenes descubren también su vocación. “Saberse y reconocerse bueno para algo, por gusto, habilidad, actitud o destreza, puede constituirse en un basamento sólido de las expectativas, prácticas y acciones futuras en materia de educación y empleo”(Miranda y Paredes, 1998:26).

Con la posible excepción de casarse o tener hijos, la elección de qué licenciatura cursar y dónde cursarla, para concluir un ciclo de socialización de al menos 16 años no es un asunto intrascendente. La relación entre la carrera que se elige y el mercado profesional al que se aspira a ingresar forma parte de los referentes cotidianos de los jóvenes universitarios, por ello es preciso adentrarse en su análisis.

- ***El sistema académico y el sistema social de la universidad***

La universidad, en tanto institución social encargada de la instrucción y habilitación para el trabajo, tiene por objeto la socialización sistemática, ordenada y jerárquica en torno a la generación y transmisión de conocimientos, valores y actitudes que conforman los *ethos* profesionales.(Merton, 1980, 1977). Para lograrlo, las universidades generan un **sistema académico** y un **sistema social**, cada uno de los cuales tiene sus propias características, con una estructura formal e informal que se construyen a partir de los actores que participan en las mismas: los estudiantes, los profesores, el personal directivo y el personal administrativo. El grado de simetría de los dos sistemas varía de institución a institución. En algunas, el **sistema académico** puede dominar el ancho mundo social de la institución, en otras por el contrario, o bien existir un equilibrio entre ambos sistemas.

El **sistema académico** formal se refiere a todas aquellas características y actividades institucionales que se centran alrededor de los planes y programas de estudio, el salón de clases, los laboratorios y talleres de la universidad e involucra tanto al personal académico como al directivo y administrativo en su responsabilidad primaria hacia la educación de los jóvenes. En esta perspectiva, es importante conocer en primer lugar, como lo proponen Ernest Pascarella y Patrick Terenzini, las características estructurales de la organización universitaria: el tamaño de la institución, si se trata de una institución pública o privada, el proceso de selección de los estudiantes, la estructura académica (departamental o de facultades y escuelas), la forma de organización de los ciclos escolares (semestres, cuatrimestres o trimestres), la estructura de gobierno de la universidad (con especial énfasis en los mecanismos de representación y participación de los estudiantes), así como el tipo de contratación de su personal académico. (Proporción de Tiempos Completos, Medios Tiempos y Tiempos Parciales).(Pascarella y Terenzini, 1991).

En segundo lugar, es imprescindible averiguar las distintas prácticas y modalidades de estudio que llevan a cabo los jóvenes universitarios durante su trayectoria universitaria. La vida de los estudiantes se desarrolla principalmente en las aulas, talleres y laboratorios; ahí ocurren los principales procesos de socialización y se tejen relaciones duraderas de carácter educativo entre maestros y alumnos y entre su grupo de pares.(Jackson, 1994). Se trata de indagar cómo la tarea pedagógica genera determinados *habitus* de carácter “duraderos”,

“trasladables” y “exhaustivos”, tres características “estrechamente ligadas” en la práctica. (Bourdieu, y Passeron, 1967). Se trata de reconocer en las actividades más frecuentes o infrecuentes, indicios sobre las prácticas predominantes de los jóvenes universitarios y sus profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de las condiciones en las cuales se construyen. Indicadores como la regularidad en la asistencia a clases, el tiempo dedicado a la lectura y los trabajos escolares, dónde obtienen sus materiales de estudio, el lugar donde preferentemente preparan sus clases, si elaboran resúmenes, fichas o notas producto de sus lecturas, si acostumbran estudiar solos o en equipo, si toman apuntes y/o dictado en sus clases, si preguntan y participan en las sesiones de clase, los mecanismos más comunes que emplean los profesores para evaluar su aprovechamiento, si los profesores les regresan sus trabajos con correcciones, si los profesores les ofrecen asesorías fuera de las aulas, etc. Estos y otros indicadores, permiten construir un mapa o una tipología de las prácticas escolares más habituales entre los jóvenes universitarios.

En este punto conviene señalar que el análisis de las prácticas sociales de los jóvenes universitarios lo enmarcaremos dentro de la propuesta teórica de Anthony Giddens, con la denominada “teoría de la estructuración”. Como es sabido, la propuesta de Giddens pretende reconciliar la problemática de la acción individual y de la estructura social, las cuales es imposible concebir por separado, son las dos caras de una misma moneda. Para Giddens constituyen una dualidad. Toda acción social implica estructura y toda estructura implica acción social; acción y estructura se encuentran inevitablemente intrincadas en toda práctica social. Para lo cual, el autor insiste en que las prácticas sociales deben ser recurrentes, es decir, las actividades no “son creadas por los actores sociales, sino continuamente recreadas por ellos a través de los diversos medios por los que se expresan a sí mismos como actores. Por medio de sus actividades los agentes producen las condiciones que hacen posibles esas actividades”(Giddens, 1984:2). De hecho, en su expresión como actores, las personas se implican en la práctica, y mediante esa práctica se producen la conciencia y la estructura. En términos generales, puede afirmarse que la preocupación central de Giddens es el proceso dialéctico mediante el que se producen la práctica y la estructura sociales.

El **sistema académico** informal se refiere a las prácticas y a la red de relaciones que los jóvenes universitarios establecen con sus compañeros y el profesorado al exterior del salón

de clases, atendiendo especialmente a su desarrollo educativo. Prácticas como las asesorías del profesorado en los cubículos, en sus casas o en los pasillos y jardines; las reuniones grupales entre los alumnos dentro o fuera de la universidad para estudiar o preparar trabajos escolares; la asistencia a conferencias o congresos académicos, así como la utilización de la biblioteca, la hemeroteca y el centro de cómputo, etc. El proceso mediante el cual los jóvenes se constituyen en miembros de la comunidad universitaria, pasa también por el aprendizaje, el dominio y la realización de una multiplicidad de prácticas sociales que se llevan a cabo fuera de las aulas, pero que tienen una relación directa con su formación académica y profesional.

Abordar el análisis de las experiencias educativas que acontecen fuera del salón de clases ha sido una preocupación y foco de interés analítico de muchos especialistas, mismos que han llegado a construir interesantes taxonomías producto de investigaciones que abarcan un considerable número de instituciones de educación superior del extranjero. Algunos de los estudios realizados sugieren que las experiencias educativas de los jóvenes universitarios desarrolladas fuera del salón de clases les permite no sólo apreciar, sino también desarrollar y cultivar destrezas específicas entre jóvenes con distintos “capitales culturales”, propiciando así el establecimiento de relaciones afectivas e intelectuales que enriquecen a los jóvenes. (Kuh, et, al, 1991).

Por su parte, el **sistema social** de la universidad se centra alrededor de los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes, entre éstos y los profesores y el personal administrativo y de servicios fuera del ámbito de los planes y programas de estudio de las licenciaturas, al margen del *curriculum* y de la práctica educativa en estricto sentido. Se producen en los pasillos, en los jardines, en la cafetería, en los espacios institucionales donde se ofrecen eventos culturales y artísticos; son, como dice Tinto, “actividades tan importantes y necesarias como las intelectuales”(Tinto, 1993:106).

En este terreno pueden distinguirse dos tipos de prácticas. Por un lado, las que denominaremos de tipo formal, pues su generación depende básicamente de la oferta que hace la misma institución, como son por una parte la participación en los órganos de gobierno universitario, los grupos artísticos o deportivos y, por otra, la asistencia y el consumo de la oferta cultural que organiza la institución. En este segundo caso, debe destacarse que, en términos generales, la “difusión y extensión de la cultura”, al interior de

las universidades, que en muchas se define como una actividad sustantiva de su quehacer, constituye para miles de jóvenes universitarios la primera oportunidad de contacto con productos culturales a los que no tenían acceso en su vida de bachilleres. La universidad, al menos en el caso de la universidad pública mexicana, es uno de los espacios de encuentro natural con expresiones artísticas y culturales de las que casi nunca se tiene acceso fuera de ella, ya sea porque no existen o porque se carece de los recursos económicos para asistir con regularidad.<sup>8</sup> De manera gratuita, con descuentos o a bajo costo, los jóvenes universitarios pueden asistir a eventos de la denominada “alta cultura”, como ciclos de cine europeo, obras de teatro no comerciales, conciertos de jazz, música clásica, danza clásica y contemporánea, así como a exposiciones de artes plásticas y conferencias de reconocidos literatos. En suma, es una oferta cultural frecuentemente distinta a la que los jóvenes están habituados a consumir, fundamentalmente de aquella que reciben de las industrias culturales dominantes, más proclive a convertir la identidad juvenil en una categoría de consumo y no en una propuesta generativa de cultura. En este sentido, resulta importante indagar hasta que punto el tránsito por la universidad modifica o no el tipo, los usos y las formas del consumo cultural de los jóvenes, entendiéndolo por ello, “el conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio”(García Canclini, 1992:34).<sup>9</sup>

Por otro lado existen también las prácticas y relaciones de tipo informal que se generan dentro del **sistema social** de la universidad y que se construyen todos los días entre la comunidad, como pueden ser las *novatadas*, reunirse a *cotorrear*, rezar, cantar, *cachondear* con la pareja, o a *chuparse un pomo* de tequila o un *six-pack* de *chelas* e incluso, a *meterse un toque* de marihuana en los jardines, las canchas deportivas o en los estacionamientos de la institución. Se trata de actividades que no siempre siguen las reglas y normas, pero que

---

<sup>8</sup> Aunque hoy muchas de las autoridades de las universidades públicas del país se cuestionan la pertinencia de financiar a diversos grupos culturales internos, como las compañías de teatro, orquestas sinfónicas o de cámara, ballets folklóricos, etc. o de traer al seno de sus respectivas instituciones una amplia oferta cultural, es importante señalar que gracias a la universidad, la población en general, y los universitarios en particular, han tenido y tienen la oportunidad de acceder a productos culturales que los empresarios culturales privados no siempre, o casi nunca, está dispuesto a fomentar. De hecho, en muchas ciudades de provincia, las universidades estatales son el principal eje de difusión y extensión de la cultura en la localidad.

<sup>9</sup> En un estudio realizado entre la población estudiantil de dos universidades argentinas, se encontraron importantes diferencias en el consumo cultural, atendiendo a la edad, género y a la licenciatura que cursaban, entre aquellos más proclives al consumo de *productos culturales verbales*, como la literatura, la prensa escrita, la música clásica, el cine, y aquellos más propensos al consumo de *productos culturales de imagen*, como los conciertos de rock, los deportes, la televisión. (Cormick, 1996).

existen y forman parte de la vida de las comunidades universitarias. Como lo ha indicado Armando Silva:

“El **uso social** de un espacio marca los bordes dentro de los cuales los usuarios “familiarizados” se autorreconocen y por fuera de los cuales se ubica al extranjero o, en otras palabras, al que no pertenece al territorio”(Silva, 1992:53).

En resumen, el proyecto de investigación abordará el análisis de lo que hemos llamado el **sistema académico** y el **sistema social** de la universidad, a través de los cuales los jóvenes universitarios llevan a cabo una serie de complejas prácticas sociales, mismas que, eventualmente, les permitirán transitar exitosamente por la institución educativa y obtener un certificado que los “presente en sociedad”. Para lograrlo, los jóvenes universitarios tienen que aprender “el oficio de estudiante, (lo) que significa que hay que aprender a serlo; si esto no ocurre, uno es eliminado, o se autoelimina por sentirse ajeno a ese nuevo mundo”(Coulon, 1995:122). A este proceso, coinciden prácticamente todos los especialistas en la materia, se le denomina **afiliación**, el cual constituye uno de los ejes ordenadores centrales del trabajo de investigación, mismo al que dedicaremos el siguiente apartado.

- ***Los procesos de afiliación***

La incorporación a la comunidad universitaria de una institución de educación superior, supone un proceso en el que se combinan dos tipos de *afiliaciones*, una es la *institucional*, lo que significa el aprendizaje y dominio de las formas de organización, las normas, reglas y *ethos* culturales en la que participan todos los jóvenes universitarios de una determinada institución. Al mismo tiempo se trata de un proceso de *afiliación disciplinaria* a una específica rama del saber que los diferentes cuerpos académicos de cada licenciatura cultivan. En ambas operan diversos procesos de adquisición de la capacidad de manejar, lo que se ha denominado, “*practicidad de las reglas*”(Coulon, 1995:160).

***La afiliación institucional.*** Sin duda es en el primer año donde la ruptura pedagógica y cultural con respecto al bachillerato es brutal. Los jóvenes universitarios entran en un

universo desconocido, una nueva institución que rompe en muchos sentidos con el mundo familiar y escolar previos. La primera regla que cualquier joven que ingresa a la universidad debe aprender es que los padres o tutores tienen “prohibido” acompañarlos a la “escuela”. La práctica común existente en los niveles escolares precedentes, consistente en que los padres acuden a las instalaciones para conocer a sus profesores y recomendarles a sus brillantes y dedicados hijos(sic), está simbólicamente vetada en la educación superior. El *territorio* de la universidad no es más un *territorio* en el que los padres tengan “derecho de admisión”. Son, para los miembros de la comunidad universitaria, auténticos *extranjeros*.<sup>10</sup>

En torno al trabajo escolar, la universidad está organizada para desarrollar la especialización del saber y el conocimiento, situación radicalmente distinta a la formación genérica que orienta al sistema educativo precedente. Pedagógicamente, la relación maestro-alumno, “desde la perspectiva adquirida en el pasado por los alumnos, debe ser desestructurada y reestructurada para dar lugar a relaciones basadas en el compromiso y la responsabilidad individual”(Casillas, 1998:17). Esta situación provoca que los problemas de adaptación al trabajo universitario sean vividos por los jóvenes con mucha fuerza, ya que tienen que familiarizarse con las nuevas técnicas de trabajo escolar, las tutorías, el trabajo de investigación, la elaboración de notas, la necesidad de exponer en el salón de clases. Muchas de estas prácticas son poco comunes en la enseñanza del bachillerato, como lo demuestran muchos estudios. (Pascarella y Terenzini, 1991; Galland y Oberti, 1996).

Si los fracasos y abandonos son masivos durante el primer año, como ocurre en la mayor parte de nuestras instituciones de educación superior, es precisamente porque no se ha producido la adecuación entre los cambios generados por las exigencias universitarias, en términos del contenido intelectual y desarrollo cognitivo que implica y los métodos de exposición del saber y los conocimientos y las prácticas y referentes simbólicos acumulados que los jóvenes traen previamente. Uno de los motivos más poderosos del abandono y fracaso es la incapacidad y/o imposibilidad para detectar, descifrar e incorporar los códigos a los que Alain Coulon denomina “*marcadores de afiliación*”(Coulon, 1990:161). Pero ciertamente, como la ha mostrado Francis Dubet, habría que reconocer que para ciertos sectores de los estudiantes el proceso no se vive dramáticamente, y en muchos

---

<sup>10</sup> Habría que reconocer que en el caso mexicano los padres de familia, sobre todo de los alumnos de las

casos forma parte de una fase de mayor independencia de los jóvenes en relación con la tutela escolar de la familia.(Dubet, 1994).

La institución universitaria, como organización social, cuenta también con una importante y amplia cultura normativa. De hecho, la mayor parte de los programas de integración a la universidad que se ofrecen a los alumnos de nuevo ingreso, se centran en proporcionar información detallada sobre las reglas y normas que rigen a la institución. Las reglas son obligatorias, se imponen a todos y han de respetarse. Los jóvenes universitarios interiorizan esas normas y las utilizan a modo de instrucciones que hay que seguir para sobrevivir en el medio escolar. Los temas de cuándo, dónde y cómo “desplazarse” en la normatividad universitaria son fundamentales: las materias que se cursan, el horario en el que se pueden cursar, el proceso de inscripción y reinscripción escolar; lo prohibido y lo permitido en las aulas, auditorios y demás instalaciones; el ejercicio de los derechos como estudiantes cuando aprecian que un profesor ha sido injusto con la calificación que le asigna al final del curso, etc. Evidentemente, entre lo escrito en los reglamentos institucionales y la forma en que se llevan a la práctica existen diferencias. Precisamente, entre esas dos situaciones se sitúa toda la densidad de la *practicidad de las reglas de afiliación institucional* que jóvenes universitarios llevan a cabo.

**La afiliación disciplinaria.** Las prácticas que progresivamente realizan los jóvenes, una vez que se incorporan a la universidad, sobre todo aquéllas que se relacionan con el **sistema académico**, están fuertemente definidas por la pertenencia *disciplinaria*, lo que se observa en el plano de los valores, del grado y tipo de compromiso en los estudios, en los modos de socialización. De hecho, “el proceso de *afiliación* a las normas y a los valores asociados de cada *disciplina* orientan, más que cualquier otra dimensión, las concepciones que se forman los estudiantes sobre la vida universitaria”(Francès, 1980:143).

Las *afiliaciones disciplinarias* pueden presentar diferencias tanto en las formas de iniciación, como en el tipo de *ethos* intelectual y profesional que es preciso desarrollar en el transcurso de los estudios. La *afiliación disciplinaria* puede adquirir tal fuerza, que no sólo es posible distinguir la carrera que cursan los jóvenes universitarios por los códigos lingüísticos y la coherencia de un lenguaje, es decir el conjunto de signos y símbolos que hacen posible estar en relación con un dominio de objetos, sino también por la forma como

---

escuelas públicas, dejan de tener una presencia significativa desde el nivel medio superior.

visten, el tipo de corte de cabello, la forma en que hablan, etc. Los estudiantes tienen que demostrar su competencia como miembros de la comunidad *disciplinaria*, lo que significa compartir una serie de conocimientos comunes, y construirse una nueva identidad. Con base en tareas intelectuales distintivas y códigos de conocimientos y conducta relacionados, en cada disciplina hay una forma de vida a la cual son inducidos gradualmente los nuevos miembros.(Clark, 1991). La *afiliación* caracteriza a un miembro, alguien que comparte el lenguaje común del grupo al que desea pertenecer, porque “las perspectivas de los sujetos son recíprocas y comparten la interpretación media razonable de los acontecimientos que les rodean”(Coulon, 1995:161). El estudiante adquiere conciencia de los límites y del contenido de su disciplina y empieza a reconocer su lenguaje especializado, sus modalidades de argumentación permitidas y su estilo intelectual característico. Una vez superada la fase de *afiliación*, los miembros tienden a no cuestionarse lo que hacen; conocen los aspectos implícitos de sus conductas y aceptan paulatinamente las rutinas inscritas en las prácticas propias de la *disciplina* a la que pretenden incorporarse.

Podemos considerar las distintas etapas de afiliación como tránsitos, como ritos de paso, en el sentido que a esta expresión le conceden Van Gennep (1960), o Barney Glaser y Anselm Strauss (1971), sin olvidar el debate y las implicaciones teóricas que se han gestado al interior de la propia antropología en relación al concepto de ritual, y su consecuente uso analítico para comprender a las sociedades modernas. (Cruces, 1999).

Una de las propuestas analíticas más interesantes que han desarrollado los especialistas para abordar las diferencias disciplinarias entre el alumnado es la de David Kolb. Este autor, utilizando un Inventario del Estilo de Aprendizaje, dividió a los alumnos en cuatro categorías, obteniendo un patrón de análisis de cuatro cuadrantes, a saber: 1) Abstracto-reflexivo, ahí ubica a las carreras de ciencias naturales y matemáticas. 2) Abstracto-activo, las carreras de ciencias y los campos de las ingenierías. 3) Concreto-activo, las profesiones sociales como educación, administración, trabajo social y derecho. 4) Concreto-reflexivo, las humanidades y las ciencias sociales. Sin duda, la clasificación de Kolb nos parece un punto de partida idóneo para abordar nuestro objeto de estudio. (Kolb, 1981).

En el proceso de *afiliación* a las distintas *disciplinas*, el conjunto de profesores que imparten los cursos, talleres y laboratorios de las licenciaturas juegan un papel protagónico y decisivo. Como dice Bourdieu, “el profesor tiene el poder de condenar (usted es un idiota

o nulo) o de consagrar (usted es inteligente) simbólicamente”(Bourdieu, 1997a:56). Conocer las características de la planta académica es de particular importancia, pues en ella descansa de manera significativa la posibilidad de que los procesos de *afiliación disciplinaria* de los jóvenes universitarios sea exitosa.(Becher, 1992).

En esta perspectiva, exploraremos algunos rasgos del trabajo docente del personal académico que caracterizan al modelo de la UAM en general, y nos adentraremos con más detalle en tres licenciaturas diferentes, en las tres Unidades, poniendo especial atención en las siguientes dimensiones analíticas:

- Desarrollo y consolidación de los cuerpos académicos vinculados a las licenciaturas que se seleccionen. Partimos del supuesto de que el proceso de *afiliación* a las disciplinas por parte de los jóvenes universitarios, varía dependiendo del carácter y tipo de los cuerpos académicos existentes. El propósito consiste en relacionar analíticamente la composición y naturaleza de los cuerpos académicos con los procesos de integración al sistema académico de la universidad por parte de los jóvenes universitarios. Entendemos por cuerpo académico al conjunto de profesores-investigadores que comparten una temática de investigación o un objeto de estudio, o una perspectiva teórico-metodológica. Los cuerpos académicos cuentan con estrategias para la formación de sus integrantes, a través de su incorporación a programas de especialización, maestría o doctorado; mecanismos internos para la discusión de sus proyectos y resultados de investigación; seminarios internos de actualización; estrategias para asistir y participar en eventos especializados y publicar sus resultados; estrategias para generar y mantener redes de intercambio académico con otros cuerpos académicos nacionales y extranjeros; estrategias para conseguir financiamiento para sus proyectos de investigación, mecanismos para establecer relaciones con la docencia que imparten sus integrantes en las licenciaturas y posgrados, etc. En el caso de la UAM, la forma organizacional que corresponde, al menos en teoría, a los cuerpos académicos son las Áreas y Grupos de Investigación, bajo la estructura de los Departamentos y Divisiones académicas.
- Las formas de organización de la docencia. Aquí interesa conocer las maneras de interacción, gestión, análisis y discusión académica que puedan existir entre el

profesorado para diseñar los planes y programas de estudio, el seguimiento de la actividad docente que los profesores establecen, la elaboración de material didáctico, las modalidades de atención docente fuera del aula, etc. Se trata de indagar los diversos mecanismos que el conjunto de profesores han establecido para llevar a cabo y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- La naturaleza del conocimiento y de la cultura disciplinaria y profesional que los profesores asociados a las licenciaturas correspondientes pretenden transmitir e inculcar a sus alumnos, así como aquellos requerimientos teóricos, técnicos e instrumentales básicos que los académicos esperan que los estudiantes vayan paulatinamente adquiriendo y dominando en su trayecto por la licenciatura.
- Las distintas percepciones que sobre los estudiantes y la juventud tiene el personal académico. Si como dijimos en párrafos anteriores, los profesores juegan un papel crucial e incluso decisivo en los procesos de afiliación de los jóvenes universitarios al sistema académico, no se pueden olvidar las distintas concepciones que los académicos tienen sobre el significado de ser estudiante, así como lo que para los académicos representa en su imaginario la juventud en general, y la universitaria en particular. ¿Enfrentan en términos similares su relación con los jóvenes universitarios aquellos profesores que aprecian que los estudiantes son un conjunto de holgazanes, irresponsables, ineptos e incompetentes, y que, en consecuencia no tienen remedio, en comparación con aquellos que, para ponerlo en el otro extremo, se sitúan en una posición donde adoptan a los estudiantes como sus propios hijos, y todo lo que hacen y cómo lo hacen les parece fantástico? ¿Para los profesores la juventud es un “divino tesoro” o signo de la decadencia y pérdida de valores de la sociedad de fines de siglo?

Algunos investigadores norteamericanos han logrado identificar dos características del profesorado que producen patrones y efectos diversos: la orientación por la investigación y la orientación estudiantil. Según esta perspectiva, una u otra posición refleja sus metas personales, valores e interés y accesibilidad hacia los estudiantes y no solamente cómo los profesores utilizan su tiempo. La tensión entre la enseñanza y la investigación es uno de los problemas más severos que enfrenta el sistema de educación superior en muchas instituciones norteamericanas y europeas. Por el modelo de organización departamental y el

tipo de contratación de la mayoría del personal académico en la UAM, nos parece que dicha problemática no resulta del todo ajena.<sup>11</sup> (Astin, 1997; Clark, 1995 y 1987; Finkelstein, et. al., 1998).

Es un hecho conocido que los actuales mecanismos institucionales para la obtención de estímulos y becas al desempeño académico del profesorado, privilegian el trabajo de investigación y la obtención de grados, particularmente el doctorado, en comparación con las actividades relacionadas con la docencia. Más allá de los beneficios obtenidos por las instituciones de educación superior, particularmente por el hecho de haber logrado una apreciable retención del profesorado con mayor nivel académico, así como la reactivación del trabajo de investigación y la formación de posgrado de sus cuerpos académicos, lo cierto es que la función docente ha tendido a ser subvaluada, e incluso, cierto tipo de trabajo docente, como pueden ser las asesorías o tutorías a los alumnos fuera del salón de clase, no constituyen, generalmente, prácticas educativas reconocidas oficialmente por las instituciones.<sup>12</sup> En este contexto, ¿De qué manera los profesores enfrentan su actividad docente? ¿Se trata de una carga laboral con la que hay que cumplir, pero de la cual quisieran prescindir? ¿Es una actividad enriquecedora, producto de un compromiso académico y profesional cotidiano? Muchas interrogantes pueden formularse para acercarnos al conocimiento de algunos rasgos del personal académico, sus formas de organización interna y las complejas y diversas maneras en que se relacionan con sus alumnos.

Finalmente, pondremos atención analítica a los procesos de interacción que se generan entre los propios jóvenes universitarios, atendiendo al **sistema académico** y al **sistema social** de la Universidad. La interacción alumno-alumno en general tiende a facilitar el desarrollo intelectual y personal de los jóvenes. La interacción significa *afiliación*, una de

---

<sup>11</sup> En el proyecto de investigación en el que participamos entre 1991 y 1994, del que publicamos los resultados en el libro Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos, se les preguntaba a los académicos *cuál es el criterio central de prestigio académico que operaba en sus instituciones y, por otra parte, cuál debería de ser*. En ambos casos, de un total de nueve opciones, **la preferencia de los estudiantes** ocupó la tercera opción con mayor proporción de respuesta entre los 3.764 académicos entrevistados, por arriba de aquella que apuntaba a la existencia de **publicaciones** por parte del personal académico.

<sup>12</sup> Un somero análisis del Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico de la UAM, muestra que, por ejemplo, mientras que impartir tres cursos al año en la carrera de sociología equivale a 630 puntos, lo que representa 132 horas de clase-pizarrón, más las horas de preparación y revisión de trabajos y exámenes, un artículo de investigación de 25 páginas en la revista *Sociológica* equivale, en promedio a 1300 puntos.

las condiciones que tiene que proponerse todo aquel que quiera ser miembro del grupo. Según Alexander Astin:

“El grupo de pares de los estudiantes es sencillamente la más potente fuente de influencia en el crecimiento y desarrollo durante los años universitarios. (...) Los valores estudiantiles, creencias y aspiraciones tienden a cambiar en la dirección de los valores dominantes, creencias y aspiraciones del grupo de pares”(Astin, 1997:338).

Visto desde la perspectiva antropológica y sociológica, el *grupo de pares* puede definirse como cualquier grupo de sujetos en que los miembros se identifican, afilian y buscan ser aceptados y aprobados por cada uno de los otros miembros del grupo. Esto quiere decir que para calificar como miembro del grupo es necesario poseer una serie de características que el *grupo de pares* reconoce como aceptables, mismas que se extienden a las creencias individuales, conductas, códigos lingüísticos, talentos y normas y expectativas de los miembros del grupo. En el caso que nos ocupa, los *grupos de pares* de los jóvenes universitarios, a diferencia de los grupos de jóvenes no universitarios, tienden a colocar en un sitio de alta prioridad los valores y conductas propias de su rol de estudiantes: el estudio, el aprendizaje, el desarrollo intelectual y cognitivo, así como diversas actividades propias de la carrera universitaria.

Ciertamente la *practicidad de las reglas*, que el grupo establece, supone la construcción de *esquemas tipificadores* que atribuyen a las *pautas de acción* específicas del profesorado. A partir de dichos *esquemas*, el grupo de pares es capaz de producir un “conocimiento de *recetas* dignas de confianza para interpretar el mundo social y para manejar cosas y personas con el fin de obtener los mejores resultados en cada situación con un mínimo de esfuerzos, evitando consecuencias indeseables”(Schutz, 1964:98). Así pues, los *esquemas* y las *recetas* incluyen no solamente aquellas prácticas que permiten a los jóvenes adquirir conocimientos; supone también el desarrollo de prácticas que no siempre se acompañan de un proceso racional por el cultivo y desarrollo del saber, sino simplemente la *practicidad* de transitar con el menor costo posible por la institución: *copiar* en los exámenes, usar *acordeones*, *fusilarse* o plagiar trabajos, pedirles y *negociar* con los profesores para que

ablanden sus mecanismos de evaluación, inscribirse a cursos con los maestros más tolerantes o menos exigentes, etc.

Esto permite la construcción de sistemas simbólicos, con sus propios signos distintivos en los *grupos de pares* de jóvenes universitarios, a través de los cuales se instituyen las diferencias, las clasificaciones y las *afiliaciones*, de tal forma que “los elegidos son marcados (...) por su pertenencia (a un) conjunto claramente delimitado (en el que se está o no se está) de personas que están separadas del común de los mortales”(Bourdieu, 1997c:111-112).

La pertenencia al *grupo de pares* significa la posibilidad de formar parte de la *generación*. La *generación* puede considerarse el nexo que une biografías, estructuras e historia. La noción remite a la identidad de un grupo de edad socializado en un mismo periodo histórico y espacio de socialización como lo es la universidad. Las experiencias compartidas perduran en el tiempo y se traducen en la biografía de los actores; las generaciones se identifican sobre todo por la adscripción subjetiva de los actores, por un sentimiento de “contemporaneidad” que expresa “si no recuerdos comunes, por lo menos recuerdos en común” (Augé, 1987:33).

Debido a la ausencia de trabajos de investigación en esta línea, es difícil saber hasta que punto hoy siguen constituyéndose las *generaciones*, tal y como se las conocía hasta principios de la década de los setentas, debido en gran medida, a nuestro juicio, a la paulatina modificación del sistema de educación superior mexicano en relación al diseño curricular de los planes de estudio de las licenciaturas, consistente en un modelo educativo flexible o semi-flexible organizado por créditos, que permite a los estudiantes trazar más libremente sus propias trayectorias escolares y, por ende, limita el número de materias que cursan de manera simultánea y continua con los mismos compañeros con los que iniciaron su carrera. A ello habría que agregar la existencia cada vez más generalizada de los llamados Troncos Comunes en las estructuras curriculares de las universidades, a través de los cuales los alumnos de distintas licenciaturas comparten las mismas asignaturas durante el primer año de estudios, situación que no contribuye a la gestación de las *generaciones* disciplinares entre pares.

En el pasado, y probablemente todavía en una importante gama de instituciones, la pertenencia a una *generación* se construía desde el primer año escolar<sup>13</sup>. Prácticamente todos los alumnos de una carrera que “sobrevivían” en la universidad tomaban las mismas materias, al mismo ritmo, con profesores comunes y, al término de los estudios, pactando mediante ritos y vínculos permanentes, la *generación* organizaba un memorable reventón en un prestigiado salón de fiestas, a donde los recién egresados acudían con sus parejas y familias para festejar y “presentarse en sociedad” como nuevos profesionistas. El ritual se acompañaba del nombramiento de un padrino de la generación, miembro destacado de la comunidad académica y/o profesional, así como del tradicional anillo, símbolo de pertenencia generacional.<sup>14</sup> En muchos casos, la existencia de la *generación* trascendía, o trasciende, el ámbito temporal de estancia en la universidad. No es extraño que los miembros de una *generación* mantengan durante años distintas formas de relación que incluyan desde la simple convivencia amistosa en desayunos, comidas o cenas, hasta el establecimiento de redes de intercambio y apoyo profesional a distintos niveles.

- ***El sistema social y cultural extrauniversitario. La dimensión juvenil***

Los acontecimientos que ocurren en otra parte de la vida de los jóvenes universitarios juegan un papel importante e incluso en algunos casos determinan las formas y mecanismos de relación con el medio universitario. En este sentido, nuestro proyecto abordará el tipo de prácticas y relaciones que establecen los jóvenes universitarios con otros espacios de socialización distintos a la institución educativa. Atender al conjunto de relaciones que construyen los jóvenes con sus pares fuera de la universidad, los cuales pueden pertenecer a distintos ámbitos de referencia, desde amistades cultivadas en la infancia, las establecidas en la fase previa al ingreso en la universidad, así como las que se generan producto de su estancia en la universidad.

---

<sup>13</sup> Recuérdese incluso que los cursos eran anuales y no semestrales, trimestrales o cuatrimestrales como actualmente ocurre en una considerable proporción de las instituciones de educación superior.

<sup>14</sup> Son conocidas las disputas entre las generaciones por conseguir a los padrinos. Incluso, para ciertas carreras, como derecho, los mismos profesionales buscaban ansiosamente que los alumnos los eligieran como padrinos. Para los muchachos, por ejemplo, conseguir que un abogado miembro de la clase política aceptara ser su padrino, representaba la posibilidad de incorporarse a su equipo de colaboradores.

Se pretende conocer las prácticas sociales que realizan los jóvenes universitarios para apropiarse y relacionarse con diversos bienes culturales. Interesa poner atención al conjunto de formas de consumo que establecen en el ámbito espacial urbano, territorial: desde el equipamiento cultural *típico*, como serían los museos, teatros, cines, espectáculos musicales, hasta aquellos espacios que forman parte también, y en muchos casos primordialmente, de la vida cotidiana de los jóvenes: bares y cantinas, discotecas, estadios deportivos, billares, centros comerciales, el barrio. Como lo ha señalado Armando Silva, "el territorio se nombra, se muestra o se materializa en una imagen, en juego de operaciones simbólicas en las que, por su propia naturaleza, ubica sus contenidos y marca los límites". (Silva, 1992: 50-51).

Las normas que regulan la vida urbana varían del día a la noche. La ciudad es de los jóvenes mientras los adultos y los niños duermen, es otra ciudad. La noche, como lo ha indicado Mario Margulis, aparece para los jóvenes como ilusión liberadora. Se trata de un tiempo propicio para la fiesta. La noche constituye el territorio de los jóvenes. (Margulis, 1994).<sup>15</sup> Ser joven significa también ir al lugar más joven y uno de los espacios más comunes a los que se acude son las discotecas, hoy llamadas antros. Un territorio símbolo de identidad que:

"Como si se tratara de un cine, en ellas el lugar está aislado, planteando una separación tajante con el afuera. Todo es completamente cerrado, no hay ninguna ventana por la que se establezca una comunicación con el afuera, sólo la puerta por la que se accede y se sale. La disco tiene como ventanas a las pantallas de video(...). La disco es una escisión completa. Afuera no hay nada de la disco. En la disco no hay nada de afuera" (Urresti, 1994: 142).

Entrar en la discoteca significa introducirse en la música que escuchan y emplean los jóvenes para bailar; la música, en muchos sentidos, es una de las actividades centrales de la joven cultura urbana. Aceptando los planteamientos de Rossana Reguillo, la identidad

---

<sup>15</sup> Aunque corresponden a dos momentos históricos distintos, recuérdense las películas de *Quadrophenia* y *Saturday Night Fever*, símbolos inequívocos del papel que juega la noche y la música en las culturas juveniles.

social se construye en la interacción cotidiana con otros sujetos que participan de características comunes. El *nosotros*, los jóvenes, es un recorte construido que atiende a los modos de relación con el sistema social. La construcción de una identidad requiere necesariamente de una alteridad, un *nosotros* frente a los *otros*. Por ello, el proceso de construcción de identidades tiene una importancia vital como espacio de lucha simbólica (Reguillo, 1991).

En esta perspectiva, el rock en sus diversas modalidades y más recientemente el género denominado *dance*, ha permitido a los jóvenes construir una identidad propia que los diferencia de los adultos. La música *dance* se escucha básicamente en las discotecas o antros, espacio privilegiado para iniciarse en las prácticas culturales juveniles del momento en determinados sectores sociales. La gran novedad del *dance* es que es irrepetible; la música tiene que experimentarse en vivo. Los artefactos que usan y cómo los usan los *discjockeys*, transforman y mezclan la música en cada sesión; siempre es nuevo, sólo existe en el instante. El énfasis en el evento es clave, genera el placer de lo inédito y al mismo tiempo de la pérdida: lo que escuchas un día, en un momento, no se volverá a oír jamás, son experiencias únicas, irrepetibles. Ello gracias al rol que desempeñan los *discjockeys*, quienes se han convertido en auténticos productores musicales, para lo cual no se requiere ni del conocimiento ni del dominio de instrumento musical alguno, pero su posición de privilegio en la mezcla, tiene que ser capaz de conseguir en cada evento el desenfreno y la exaltación de los asistentes al antro.

La música *dance* que se inicia en las discotecas, generadora de una experiencia de producción musical cada día, tendrá casi desde sus inicios una compañía: la llegada de la droga conocida como *ecstasy*, cuyos efectos corresponden bien con los sentimientos de empatía que genera la nueva música. Igualmente el consumo de bebidas alcohólicas conocidas como *smart drinks*, contribuye a recrear un ambiente hiperesténico colectivo, del cual es difícil sustraerse. (De Garay, 1999). Las nuevas generaciones de jóvenes, enganchadas con el papel mundial que tienen las nuevas tecnologías, y a las cuales los jóvenes universitarios tienen condiciones propicias para su consumo, están favoreciendo que los contenidos musicales caminen aceleradamente hacia un sentido totalmente acorde con la velocidad del cambio tecnológico. Es música para ser vivida intensamente en la noche y en contacto con los demás, no para ser escuchada en la casa. De jueves a sábado,

los jóvenes trazan sus propias rutas y croquis urbanos. “Invaden” y se apoderan de determinadas calles y avenidas, en una especie de corredor discotequero, de antros, bares, videotacos, salas de conciertos de rock, etc. Masarick, Reforma, el Centro Histórico, la Fondesa y San Ángel. Fuera de estas zonas claramente delimitadas, la ciudad no es un territorio por el que se transite y se conozca. Como dice Nieto, “Valle de Bravo, Tepozotlán o Palmira son lugares que parecen más cercanos y presentes en la vida (...) que Iztacalco, Tlanepantla o Chalco”(Nieto, 1998:238).

Pero no todos los jóvenes universitarios construyen buena parte de su tiempo libre en los antros. Existe también un importante sector de jóvenes que se apropia de la calle, del barrio en el que viven, como un espacio que les pertenece. La calle llega a ser una extensión de la casa, donde se comparte con los amigos el tomarse una Caguama, darse un *toque de mota, rolarla* por la zona para visitar a las *chavalas*; no falta la *cascarita* del deporte de moda que los medios nos venden: Beisbol, Soccer o Americano. De igual forma, la noche de los fines de semana es el momento de libertad, del gozo; cuentan también con sus rutas, peregrinando por el barrio buscando las fiestas que organizan los “sonideros” en plena vía pública, o bien siguiendo a sus grupos de rock favoritos en las “tocadoas” que se organizan en la periferia de la ciudad. La diversidad y heterogeneidad es así una característica de la vida cultural de los jóvenes universitarios. Por ello, se trata, en suma, de recuperar los *usos* y *narrativas* que sobre la multiculturalidad de la megalópolis construyen los jóvenes universitarios (García Canclini, 1998).

Igualmente, se estudiará el consumo de los bienes y productos culturales electrónicos: la televisión, el video, la radio y las redes electrónicas, en el supuesto de que las llamadas industrias de la imaginación han hecho posible que formas de vida locales se remuevan y atiborren de narrativas que proceden social y espacialmente de lugares completamente distintos. Como bien lo ha indicado Ulrich Beck:

“La propia vida ya no es una cosa ligada al lugar, una vida asentada y sedentaria. Es una vida “de viaje”(…), una vida nómada, una vida en coche, avión, tren, o al teléfono, en Internet, una vida apoyada en y marcada por los medios de comunicación, una vida transnacional. Estas tecnologías son medios de franquear el tiempo y el espacio.

Anulan las distancias, crean proximidades en la distancia y distancias en la proximidad”(Beck, 1998: 111).

El análisis de los medios de comunicación nos parece crucial. Como es sabido, los medios masivos generan productos culturales que tienen como uno de sus objetivos privilegiados el segmento de población que va de los 15 a los 25 años, a través de los cuales “conforman y organizan buena parte de los discursos de la sociedad, particularmente los discursos juveniles”(Cormick, 1996:84). Los medios no sólo han descentrado las formas de transmisión y circulación del saber, sino que hoy constituyen un decisivo ámbito de socialización, de dispositivos de identificación de pautas de comportamiento, concepciones del mundo, estilos de vida y patrones de gustos.

La cantidad y tipo de información comunicada por la prensa, las revistas, las películas, la televisión, la radio y el World Wide Web, excede, en gran medida la información comunicada por la instrucción y los textos de la escuela. Si a ello agregamos los hallazgos de trabajos de investigación desarrollados en México (García Canclini, 1992, 1998; González y Chávez, 1996), donde se muestra cómo la actividad predominante de los habitantes de la Ciudad de México en su tiempo libre es ver televisión y escuchar radio en los hogares, podemos imaginarnos lo que significa en el caso de nuestra población de estudio, ya que, como lo indica Roberto Marafioti, “la velocidad que supone la televisión se contrapone a la cultura escolar que está organizada sobre la base de la acumulación del saber. La televisión acentúa de manera permanente la falta de conexión entre sus componentes”(Marafioti, 1996:39).

¿Qué tipo de identidades culturales se están recreando entre los jóvenes universitarios?, ¿Cuáles son las tensiones, contradicciones y paradojas que previsiblemente existen entre la cultura del saber, de la lectura, del rigor de pensar, de la crítica que supuestamente enseñan los profesores, de la oferta de “alta cultura” que tradicionalmente ofrecen las universidades y la cultura que se aprende desde los medios de comunicación y las tecnologías de información, en donde se educa a base de imágenes que enseñan que lo que se ve es lo único que cuenta y la función simbólica de la palabra queda relegada a la representación visual? Los jóvenes universitarios se encuentran escindidos “entre la *actividad, diversidad, curiosidad, actualidad, apertura de fronteras* que dinamizan hoy el mundo de la

comunicación, y la *pasividad, uniformidad, redundancia, anacronía, provincianismo* que lastran desde dentro el modelo y el proceso escolar” (Barbero, 1996:20). Esto significa reconocer que es posible encontrar procesos de desencuentro entre la cultura universitaria y aquella que se consume a través de la mayoría de los medios de comunicación masiva, lo que supone la construcción compleja y contradictoria de universos simbólicos propios de una población que se encuentra en un proceso clave de conformación de sus valores, gustos, creencias y pautas de comportamiento cultural y social.

Pero no todos los jóvenes universitarios se encuentran y se reinventan en el discurso de los medios de comunicación masiva. La universidad, como institución cultural, permite también la generación de identidades juveniles irreverentes, críticas y creativas frente al poder político y cultural. La formación de “colectivos culturales”, que muchas ocasiones rompen el estereotipo institucional, capaces de organizar eventos, de producir revistas, facsímiles y periódicos murales; los grupos de apoyo y promoción a la causa del Ejército Zapatista de Liberación Nacional; la solidaridad con organizaciones populares, la participación en grupos políticos al interior de la universidad, afines a los partidos políticos de oposición, etc, son algunas formas en las que los jóvenes constituyen identidades culturales diversas y distintas a las “permitidas” por los medios y la misma institución escolar.

Es preciso adentrarse en el análisis de las formas de creatividad simbólica de los jóvenes en la vida cotidiana, las múltiples vías mediante las cuales los jóvenes universitarios producen, consumen y dotan de sentido a sus espacios vitales y a sus prácticas sociales: el lenguaje, la producción y consumo musical, la moda, los amigos, las rutas de ocio, el territorio, la decoración de la propia habitación, los rituales del noviazgo, etc, en una época en la que, como dice Renato Ortiz, “la mundialización de la cultura se revela a través de lo cotidiano” (Ortiz, 1997:18).

### ***Estrategias y técnicas de análisis***

Como puede notarse, por el tipo y alcance de la investigación que pretendemos realizar, en la cual es importante indagar lo *qué hacen* los sujetos, *cómo lo hacen* y *las narrativas o representaciones sociales que los sujetos jóvenes construyen con relación a sus prácticas,*

es necesario el uso de técnicas de investigación desarrolladas principalmente por la tradición sociológica, como la encuesta y la estadística, mismas que contribuirán a comprobar la existencia de determinadas regularidades en las prácticas sociales de los jóvenes universitarios; así como también es preciso acudir a otros métodos y técnicas de investigación más desarrolladas dentro de la tradición antropológica como los llamados grupos de discusión, las entrevistas a profundidad y la etnografía, con objeto de reconstruir aquellas prácticas que suelen pasar inadvertidas o son de difícil aprehensión mediante los registros cuantitativos.

**La encuesta.** En esta perspectiva, ante la necesidad de combinar estudios extensivos con estudios intensivos, se llevará a cabo una encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario a una muestra representativa de los jóvenes universitarios de las tres Unidades de la Universidad Autónoma Metropolitana, a través del cual se obtendrá información fundamentalmente en relación a las dimensiones de observación de origen social, familia, condiciones sociales, propósitos educativos y expectativas ocupacionales, prácticas y modalidades de estudio y algunos rasgos sobre el consumo cultural. Para tal efecto, se calculará una muestra de tipo estratificada, misma que nos permita realizar análisis comparativos, según los siguientes criterios:

1. **Unidad académica** (Azcapotzalco, Iztapalapa, Xochimilco). El supuesto es que pese a que los jóvenes universitarios de la UAM forman parte de una misma institución, con características específicas que la distinguen de otras instituciones tanto públicas, como privadas, cada una de sus Unidades académicas posee sus propias singularidades, su propia historia, sus propios modelos y formas de organización de las actividades docentes, así como del tipo de oferta cultural interna que ofrecen. Además, la disposición geográfica de cada una ellas nos permitirá diferenciar y distinguir la oferta cultural urbana en la que se desenvuelven regularmente los jóvenes universitarios de cada Unidad. En una ciudad, cada día más intransitable y fragmentada, los barrios, colonias o delegaciones donde viven los jóvenes universitarios de la UAM resulta de especial interés. Como lo han mostrado Néstor García Canclini, Raúl Nieto y Eduardo Nivón, la infraestructura cultural del espacio urbano en el Distrito Federal y sus municipios conurbados es profundamente desigual. (García Canclini, 1998; Nieto,

1998; Nivón, 1998). Partimos de la conjetura de que es posible encontrar capitales culturales diversos entre los jóvenes universitarios de la UAM, atendiendo al territorio en el que se localizan sus viviendas y en el que regularmente desarrollan sus actividades cotidianas.

2. **Área disciplinaria** (Las divisiones académicas en UAM: Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Biológicas y de la Salud y Ciencias y Artes para el Diseño). Tal y como lo desarrollamos en el apartado sobre la *afiliación*, resulta fundamental la necesidad de apreciar las diferencias y similitudes existentes entre las disciplinas que se cultivan en las tres Unidades. Aunque sería interesante ampliar nuestra escala de observación muestral a cada licenciatura, ya que la agregación de carreras como por ejemplo Sociología y Derecho en una misma división académica no permitiría apreciar sus diferencias internas, la magnitud de la muestra y por ende el número de jóvenes que se requeriría encuestar crecería notablemente, para lo cual se hace difícil contar con los recursos económicos suficientes para realizarla. En este mismo sentido, la muestra que emplearemos para aplicar el cuestionario tampoco nos permitirá observar las posibles diferencias entre los jóvenes que se encuentren en el primer año de la carrera, los que se ubican a la mitad de la misma y, los que estén cursando el último año de su carrera.
3. **Género**. Con fundamento en una diferenciación biológica, las sociedades han elaborado patrones de socialización diversificados para los sexos, dando origen a la cuestión del género. Las sociedades han generado una asignación diferencial de funciones y umbrales de desarrollo para los géneros. La sociología y la antropología, al menos, han asignado un papel importante a esta cuestión como parte de sus análisis en torno a los roles y prácticas sociales.

Estudiar los procedimientos de interpretación que los jóvenes universitarios emplean cada día de su vida para dar sentido a sus acciones y a las de los demás, obliga también a la adopción de una metodología de trabajo y una serie de técnicas de investigación propias de la tradición antropológica, por lo que se trabajará con entrevistas a profundidad, con los llamados grupos de discusión y los registros etnográficos para conocer los detalles, las

prácticas, los sentidos de los hechos sociales, los matices, la diversidad, las trayectorias y los procesos específicos en los que participan los jóvenes universitarios.

La aproximación al objeto de estudio, mediante esta perspectiva, se acotará a los jóvenes universitarios de tres licenciaturas. En principio, los criterios generales que usaron para elegir las tres carreras fueron:

- 1) Cada una de las tres licenciaturas corresponden a cada una de las Unidades Académicas de la UAM: Azcapotzalco, Ixtapalapa y Xochimilco.
- 2) Las licenciaturas corresponden a campos disciplinarios diferentes.
- 3) Los jóvenes universitarios que se seleccionen deberán corresponder a dos criterios adicionales:
  - a) Jóvenes que se encuentren al inicio de su segundo año de estudios.
  - b) Jóvenes que tengan más de tres años en la institución y que actualmente cursen algún Área de Concentración.

Además de contar con elementos adicionales, en relación a las dimensiones de observación que emplearemos a través del cuestionario, las entrevistas y los grupos de discusión tendrán como principales ejes de atención los *procesos de afiliación* al sistema académico y al sistema social universitario y la dimensión cultural extrauniversitaria.

Si entendemos la afiliación como un proceso que se inicia al ingresar a la universidad y que concluye al término de la licenciatura, es preciso llevar a cabo un análisis que nos permita apreciar las similitudes y diferencias que pueden existir en el proceso; los puntos de quiebre, los “enganches” disciplinarios que construyen en el tiempo. Por ello, realizaremos una selección de jóvenes que se encuentren en distintos momentos de su trayectoria escolar y juvenil. No obstante, vale la pena señalar que existen algunas disciplinas, sobre todo aquellas que tienen un perfil de formación de investigadores como pueden ser la física, la química o la historia, donde los procesos de afiliación disciplinaria alcanzan su mayor grado de maduración en los estudios de posgrado, y no antes, como parece ocurrir en disciplinas como el derecho, la administración, la ingeniería civil, la arquitectura y el diseño.

Las licenciaturas seleccionadas corresponden a tres de las cuatro divisiones académicas en las que está organizada la Universidad. Para el caso de Azcapotzalco será la carrera de Diseño de la Comunicación Gráfica, de la División de Ciencias y Artes para el Diseño. En términos generales, se trata de una licenciatura que se ubica en el cuadrante de disciplinas “abstractas-activas”. De la Unidad Iztapalapa se ha seleccionado a la Licenciatura en, de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. En este caso la carrera se localiza en el cuadrante de disciplinas “concretas-reflexivas”. Finalmente, de la Unidad Xochimilco se ha optado por la licenciatura en Químico Farmacéutico Biólogo, de la División de Ciencias Biológicas de la Salud. Dicha carrera se puede ubicar entre los cuadrantes “abstracto-reflexivo” y el “abstracto-activo”.

Para tal efecto, trabajaremos con una población de 24 jóvenes escogidos de la siguiente forma:

	A. Diseño de la Comunicación Gráfica. Unidad Azcapotzalco.	B. Historia. Unidad Iztapalapa.	C. Químico Farmacéutico Biólogo. Unidad Xochimilco.	TOTAL
1. Nuevos	4	4	4	12
2. Finales	4	4	4	12
TOTAL	12	12	12	24

1. Jóvenes que se encuentren entre el cuarto y quinto trimestre.
2. Jóvenes que se encuentren entre el décimo y onceavo trimestre.

**Las entrevistas.** Se realizará una entrevista a profundidad a cada uno de los 24 jóvenes para profundizar nuestro conocimiento sobre las dimensiones de origen social, familia, condiciones sociales, propósitos educativos y expectativas ocupacionales, prácticas y modalidades de estudio, así como algunos rasgos sobre el consumo y prácticas culturales. El criterio que utilizaremos para seleccionar a cada uno de los grupos de cuatro muchachos consistirá en dos mujeres y dos hombres: un joven y una joven provenientes de familias cuyos padres no hayan tenido acceso a la educación superior, y un joven y una joven con padres que hayan estudiado una licenciatura o incluso posgrado.

**Los grupos de discusión.** Se organizarán cinco grupos de discusión para abordar las dimensiones de afiliación, consumo y prácticas culturales. Cada grupo estará integrado por de la siguiente forma:

- A. Tres grupos de discusión para la dimensión de afiliación, de seis integrantes cada uno, por cada una de las licenciaturas y tres sujetos por cada nivel, esto es: un grupo de A1(tres personas) y A2(tres personas), un segundo grupo de B1(tres personas) y B2(tres personas), un tercer grupo de C1(tres personas) y C2(tres personas). Como puede notarse, en este segmento, el propósito consiste en trabajar cada licenciatura por separado, pero conjuntando a jóvenes que se encuentren en los dos distintos niveles de la carreras que se han definido, para así apreciar con detalle los diversos mecanismos de afiliación institucional y disciplinaria.
- B. Dos grupos de discusión para la dimensión de consumo y prácticas culturales, de nueve integrantes los dos primeros y de seis el tercero, de acuerdo a la siguiente composición:
- Grupo I: A1(tres personas), B1(tres personas), C1(tres personas). En este caso se pretende trabajar con los jóvenes de las tres licenciaturas que se encuentran en el inicio del segundo año de su carrera. Se parte del supuesto de que el tipo y las características del consumo y prácticas culturales de la población de estudio varían conforme se transita por la universidad. Por ello, se trabajará de manera separada con los jóvenes atendiendo al tiempo que han permanecido en la universidad en las distintas licenciaturas que cursan.
- Grupo II: A2(tres personas), B2(tres personas), C2(tres personas). Se trata de jóvenes que se encuentran en el último año de su trayectoria universitaria, en cada una de las licenciaturas escogidas. No sólo son sujetos que, en promedio, tienen una edad mayor a la del grupo anterior, sino que también son jóvenes que, en teoría, cuentan con un nivel formativo y de experiencias culturales más amplias que el resto.

La premisa básica que orienta el empleo de los grupos de discusión, como recurso metodológico para la investigación que se realizará, es que “el contexto existencial del discurso del ‘grupo de discusión’ es un proceso de producción. El discurso del grupo es el producto de una producción, no de una recolección: en el discurso queda la memoria de las

huellas de ese proceso” (Ibañez, 1994:43). En el proceso de producción, el grupo formula, narra, discute y “negocia” los significados atribuidos y/o atribuibles acerca de las cuestiones motivo de reflexión. Se pretende que los relatos que produzcan los jóvenes universitarios actualicen su identidad grupal, tanto como proceso de identificación, por aquello que los une, que comparten, como también por los procesos de diferenciación, al hacer visibles las discontinuidades, los huecos y las percepciones diferenciadas de su mundo de vida.

Por otra parte, para aproximarnos al conocimiento sobre la percepción que los académicos tienen sobre los estudiantes y los jóvenes, así como para re-conocer lo que desde su punto de vista constituye el *ethos*, la naturaleza y la cultura del saber en cada una de las disciplinas en las que participan como profesores de licenciatura, se llevarán a cabo 15 entrevistas. Tres de ellas a cada uno de los Coordinadores de Licenciatura de las tres carreras elegidas; las restantes 12 entrevistas serán distribuidas de la siguiente forma:

Nivel en el que imparten clases los profesores.	Licenciatura en Diseño de la Comunicación Gráfica. Unidad Azcapotzalco.	Licenciatura en Historia. Unidad Ixtapalapa.	Licenciatura en Químico Farmacéutico Biólogo. Unidad Xochimilco.	TOTAL
T.B.P.	2	2	2	6
A. de C.	2	2	2	6
TOTAL	4	4	4	12

T.B.P. : Tronco Básico Profesional: Del cuarto al noveno trimestre en las tres Unidades.

A. de C. : Áreas de Concentración: Los tres últimos trimestres en las tres Unidades.

Los criterios de selección que emplearemos en el caso del personal académico, atenderá a su composición por género: un hombre y una mujer por cada grupo, una combinación variable de profesores de acuerdo al tipo de contrato que tienen con la UAM: Tiempo completo o Tiempo Parcial y finalmente tomaremos en cuenta la opinión de los alumnos entrevistados para entrevistar a profesores “típicos”: desde aquellos que son percibidos

como excelentes profesores, hasta aquellos que los alumnos consideran desprecian la relación con ellos.

**La etnografía en el lugar.** Como es sabido, la estrategia intensiva que caracteriza al trabajo de campo antropológico trata de realizar una producción de datos exhaustiva, en tiempo y lugar limitados; en este sentido, llevaremos a cabo una etnografía *en el lugar*, esto es, en los campus de la Universidad, con objeto de reconocer el proceso de elaboración diversa de los límites territoriales que llevan a cabo los jóvenes universitarios en sus prácticas cotidianas al interior de las Unidades, conscientes de su terreno geográfico en el cual realizan sus propias *marcas de reconocimiento*. Puesto que las escuelas se presentan como instituciones universalistas y disciplinarias y, por tanto, hasta cierto punto homogéneas, una vía de acceso a la captación de la diversidad cultural consiste en percibir las como lugares en los cuales los sujetos viven una vida social que va más allá de acudir simplemente a las aulas a recibir clases. Los *usos* territoriales y las representaciones que se hacen para sí los jóvenes universitarios sobre las tradiciones institucionales muchas veces escapan a nuestros propios imaginarios como investigadores. (véase pág.31).<sup>16</sup>

La etnografía *en el lugar* que produciremos se inspira en el trabajo de investigación realizado por Armando Silva en la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional, en Santa Fé de Bogotá, mismo que le permitió explorar las distintas maneras en que los sujetos marcan sus territorios, “desde el espacio físico reconstruido, hasta las mil maneras de nombrarlo; desde el bautizo oficial de sus lugares y espacios, hasta la negación del pomposo nombre originario”(Silva, 1996 :55).<sup>17</sup> ¿Cómo se usa y cómo se marca el

---

<sup>16</sup> En una ocasión, conversando con un estudiante miembro del Consejo Académico de la Unidad Azcapotzalco, máximo órgano de gobierno, me dijo: “Usted no sabe lo que significó para mí acudir por primera vez a una sesión del Consejo. Todo empezó desde el hecho de trasladarme al piso de un edificio que no acostumbramos ir. Entré a una sala donde todas las sillas estaban perfectamente colocadas en una enorme mesa redonda, donde había cinco lugares en los cuales uno no podía sentarse. Me di cuenta que mis compañeros se sentaban en el ala derecha de la mesa y pues fui y me senté a lado de ellos. De repente, vi entrar a la sala a dos señores muy trajeados que rápidamente tomaron posesión de las sillas centrales y me dije: esos deben ser el Rector y el Secretario. Acto seguido el Rector le pidió al Secretario que tomara lista. Se hizo un silencio sepulcral, se inició la sesión y de repente oí mi nombre, y me tardé unos segundos en contestar... ¡presente!, ya que por primera vez en la UAM me habían nombrado como SEÑOR fulano de tal... Me tardé varias sesiones en aventarme a decir algo, la presencia de las autoridades tan cerquitas y las “reglas de conducta” del Consejo eran para mí una novedad”.

<sup>17</sup> Simplemente tomemos como ejemplo la disputa simbólica entre los estudiantes del Consejo General de Huelga para mantener la tradición estudiantil de nombrar al auditorio de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM como “Ché Guevara”, y no por su nombre oficial, como insisten las autoridades: “Auditorio Justo Sierra”. En el caso de la UAM-A, el edificio que alberga a la mayor parte de las aulas de La División de

territorio universitario por parte de los jóvenes universitarios?, ¿Cuáles son las operaciones lingüísticas y visuales que se constituyen para nombrar y recorrer los *campus* de la UAM, adonde acuden en promedio ocho mil personas de manera cotidiana?, ¿Cuáles son los caminos oficiales, los funcionales, los reflexivos y otros más que la propia comunidad construye con el paso del tiempo? Entendemos el trabajo etnográfico como un dédalo, lo que significa tener una cierta orientación en el espacio y el tiempo, donde los sujetos portan sus propias representaciones y “mapas” simbólicos, incluido el investigador, con sus múltiples “entradas” y “salidas”, emboscadas, resquicios y caminos abiertos que el propio trabajo de campo se encarga de delinear y modificar día con día, en la medida que los propios sujetos, sus circunstancias y los contextos culturales en los cuales se desenvuelven nos lo manifiestan.

A nuestro juicio, la interpretación y el análisis que se lleve a cabo, a través del diálogo entre nuestros referentes teóricos-metodológicos y la realidad observada con el uso de instrumentos de investigación cuantitativos y cualitativos, nos permitirá producir conocimiento nuevo acerca de los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana, a partir del cual, en un futuro cercano, la institución cuente con mayores elementos para el diseño e instrumentación de políticas específicas para atender mejor y con mayores elementos a un sector de la comunidad universitaria poco atendido.

## ***BIBLIOGRAFÍA***

- Alarcón, F y otros. (1986). Las bandas juveniles en una zona industrial de la ciudad de México. Antropología Social. ENAH. México.
- Allebeck, K y Rossenmayr, L. (1979). Introducción a la sociología de la juventud. Ed. Kapeluz. Bs. España.
- Appadurai, A. (1996). Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. University of Minnesota Press. Minneapolis, London.
- Astin, Alexander W.(1997). What Matters in College?. Jossey Bass Publishers. San Francisco.
- Augé, M. (1987). El viajero subterráneo. Un etnólogo en el metro. Ed. Gedisa. Barcelona. España.
- Barbero, J.M. (1996). "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación", en *Nómadas*. Núm.5. Fundación Universidad Central. Santafé de Bogotá, Colombia.
- Bartolucci, J. (1995). "La expansión de la educación superior en México y el estudiantado de la UNAM", en Seminario: Los temas de la agenda estudiantil. UNAM. México.
- Baudelot, C., y Establet, R. (1988). La escuela capitalista. Siglo XXI editores. México.
- Becerra, R. (1996). "Participación Política y Ciudadana", en Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre Juventud en México. 1986-1996. Coord. J.A. Pérez Islas y E.P. Maldonado. Tomo I. Causa Joven. SEP. México.
- Becher, T. (1992). "Las disciplinas y la identidad de los académicos", en *Universidad Futura*. Núm.10. UAM-A. México.
- Beck, U. (1998). ¿Qué es la Globalización?. Paidós. Barcelona, España.
- Bell, D. (1989). Las contradicciones culturales del capitalismo. Alianza Editorial-CONACULTA. México.
- Bonham, L.A. and Luckie, J.A. (1993). "Taking a Break in Schooling: Why Community College Students Stop Out" en *Community College Journal of Research and Practice*. #17
- Boudon, R. (1983). La desigualdad de las oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales. Laia, ed. Barcelona, España.
- Bourdieu, P. (1997a). "Conversación: el oficio de Sociólogo", en Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI editores. México.

- (1997b). “Entrevista sobre la educación”, en Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI editores. México.
- (1997c). “El nuevo capital: Introducción a una lectura japonesa de *La Nobleza de Estado*”, en Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI editores. México.
- (1987a). “Los Tres Estados del Capital Cultural”, en *Sociológica*. Núm.5. Departamento de Sociología. UAM-A.
- (1987b). Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona, España.
- Bourdieu, P, et.al. (1981). El oficio del sociólogo, presupuestos epistemológicos. Siglo XXI. México.
- Bourdieu, P. (1978). “La “juventud” no es más que una palabra”, en Sociología y Cultura. Grijalbo, México.
- (1967). Los estudiantes y la cultura. Nueva Colección Labor. Barcelona.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1977). La Reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza. Ed. Laia. Barcelona. España.
- Brunner, J.J. (1990). Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos. FCE. Chile.
- Casillas, M.A. (1998). “Notas sobre la socialización en la universidad. De la tradición a la innovación necesaria”, en JOVENES. Núm.7. Revista de Estudios sobre Juventud. Cuarta Época. Año2. Abril-diciembre. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud. Causa Joven. SEP. México.
- Casillas, M.A. y de Garay, A. (1993). “Lo público y lo privado en la educación superior en México”, en *Sociológica*. Núm.22. Departamento de Sociología. UAM-A. México.
- Castillo, H, Et.al., (1995). “Juventud popular y banda en la ciudad de México”, en Cultura y postpolítica. El debate sobre la modernidad en América Latina. N. García Canclini, Coord. CNCA. México.
- Chain, R. (1995). Estudiantes universitarios. Trayectorias escolares. Universidad Veracruzana. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- Clark, B. (1995). Places of Inquiry. Research and Advanced Education in Modern Universities. University of California Press. Berkeley-Los Angeles-London. U.S.A.
- (1991). El Sistema de Educación Superior: una Visión Comparativa de la Organización Académica. Nueva Imagen-Universidad Futura-UAM. México.

- (1987). The Academic Life: Small Worlds, Different Worlds. Carnegie Foundation and Princeton University Press.
- Comité de Promoción del AIJ. (1985). Memoria del Foro Nacional de Investigación sobre la Juventud. CREA. México. (inédito).
- CONACyT. (1998). Indicadores de actividades científicas y tecnológicas, 1997. CONACyT. México.
- Cormick, H. (1996). “Juventud, consumos culturales y universidad”, en Culturas nómades. Juventud, culturas masivas y educación. Ed. Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- Coulon, A. (1995). Etnometodología y educación. Paidós. Barcelona, España.
- (1990). Le Métier d' étudiant, Approches ethnométhodologique et institutionnelle de l' entrée dans la vie universitaire. Presses Universitaires de France. Paris.
- (1988). La Etnometodología. Ediciones Cátedra. Madrid, España.
- Covo, M. (1990). “La composición social de la población estudiantil en la UNAM”, en Universidad Nacional y Sociedad. Coord. Ricardo Pozas. Porrúa-UNAM. México.
- Cruces, F. (1999). “Notas sobre la problemática del concepto de ritual en el estudio de las sociedades contemporáneas”. II Congreso sobre Religiosidad Popular. Andújar: Fundación Machado, España. (En prensa).
- De Garay, A. (1999). “Del rock al dance: el consumo musical de los jóvenes urbanos”, en Casa del tiempo. #10. Noviembre. Vol.I. Epoca III. UAM. México.
- (1998a). “El crecimiento de la Educación Superior privada en México: algunas tendencias en el estado de Sonora”, en El Cotidiano. Núm.89. UAM-A. México.
- (1998b). “¿Privatización de la Educación Superior ó distribución tácita de la demanda?”, en Revista de la Educación Superior. ANUIES. México.
- De Vries, W. y Álvarez, G. (1998). “El PROMEP: ¿posible, razonable y desable?”, en Sociológica. Núm.36. Departamento de Sociología. UAM-A. México.
- Díaz, C. El perfil del estudiante de la Universidad de Guadalajara. Colección: Calidad de la educación superior, Serie: Investigación. U de G. Guadalajara, Jal. México.
- Dubet, F. 1994 “L' étudiant en université de masse”, en Revue française de sociologie, XXXV-4. Paris.
- Farkas, G. (1996). Human Capital or Cultural Capital? Ethnicity and Poverty Groups in an Urban School District. Aldine de Gruyter. New York.

- Feixa, C. (1998). El Reloj de Arena. Culturas Juveniles en México. SEP. Causa Joven. México.
- (1993). “La ciudad en la antropología mexicana”, en *Cuadernos del Departamento de Geografía e Historia*. Universidad de Lleida. España.
- Finkelstein, M.J., Et. al., (1998). The New Academic Generation. A Profession in Transformation. The Johns Hopkins University Press. U.S.A.
- Francès, R. (1980). L’Idéologie dans l’Université. Structure et déterminants des attitudes sociales des étudiants. PUF, coll. “Sociologies”, Paris.
- Fuentes, O. (1989). “La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro”, en *Universidad Futura*. Núm.3. Octubre. UAM-A. México.
- Galland O. y Oberti, M. (1996). Les étudiants. Éditions La Découverte. Paris
- Gándara, S. Et.al. (1997). Vidas Imaginarias. Los jóvenes en la tele. Editorial Biblos. Comunicación Medios Cultura. Buenos Aires, Argentina.
- García Canclini, N. Et. al. (1998). Cultura y comunicación en la Ciudad de México. Néstor García Canclini, Cord. UAM-Grijalbo, México.
- García Canclini, N. Coord. (1992). El consumo cultural en México. CONACULTA. México.
- García Robles, J. (1985). ¿Qué transa con las bandas? Ed. Posada. México.
- Gaytán, P. (1985). “Notas sobre el movimiento juvenil. México: institucionalidad y marginalidad”, en *Revista A*. Núm.16. Vol. VI. UAM-A. México.
- Giddens, A. (1984). The Constitution of Society: Outline of Theory of Structuration. Berkeley, University of California Press. USA.
- Gil, M., de Garay, A. et. al., (1994). Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos. UAM-A. México.
- (1992). Académicos: un botón de muestra. UAM-A. México.
- Glaser, B., y Strauss, A. (1971). Status Passage. Toutledge & Keagan Paul ED. London.
- Gómez Jara, F. y Villafuerte, F. (1985). Pandillerismo en el estallido urbano. Ed. Fontamara. México.
- González, J. y Chávez, G. (1996). La cultura en México. I. Cifras clave. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.

- Hannerz, U. (1996). Conexiones Transnacionales. Frónesis. Cátedra. Universidad de Valencia.
- Horn, L.J. y Carroll, C.D. (1998). "Stopouts or Stayouts? Undergraduates Who Leave College in Their First Year", en Statistical Analysis Report. National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education. USA.
- Horn, L y Berkold, J. (1996). Nontradicional Undergraduates. Washington, D.C. National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education. U.S.A.
- Hossler, D, Et. al., (1996). "Understanding Student College Choice", en College Students: The Envolving Nature of Research. ASHE Reader Series. Simon & Schuster Custom Publishing. MA. U.S.A.
- Ibañez, J. (1994). El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden. Siglo XXI, Madrid, España.
- Jackson, Ph.W. (1994). La vida en las aulas. Ediciones Morata, S.L.-Fundación PAIDEIA. Mdrid, España.
- Kolb, D. (1981). "Learning styles and disciplinary differences", en The modern American College: Responding to the new realities of diverse students and changing society. San Francisco. Jossey-Bass. USA.
- Kuh, G.D., Et, al. (1991). Involving colleges: Successful approaches to fostering student learning and personal development outside the classroom. Jossey-Bass. San Francisco.
- Lee, M.M. (1996). Student Retention Survey: Why Students Did Not Return. Valhalla, N.Y. Westchester Community College, Office of Institucional Research. USA.
- León, F. (1985). La banda, el consejo y otros panchos. Ed. Grijalbo. México.
- Levi, G y Schmitt, J-C. (1996). Historia de los jóvenes. Tomo I. Taurus. España.
- Lorey, D. (1993). The University System: Economic Development in Mexico since 1929. Stanford University Press. USA.
- Luengo, E. (1996). "Valores y Religión en los Jóvenes", en Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México. 1986-1996. Coords. J.A. Pérez Islas y E.P. Maldonado. Causa Joven. SEP. México.
- Marafioti, R. (1996). "Transformaciones culturales, educación y medios masivos", en Culturas nómades. Juventud, culturas masivas y educación. Ed. Biblos. Buenos Aires, Argentina.

- Margulis, M. (1994). La cultura de la noche. La vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires. Ed. Espasa Calpe. Argentina.
- Martin, H.P. y Schumann, H. (1998). La trampa de la globalización. Taurus. España.
- Martín Serrano, M. y Velarde, O. (1996). Informe Juventud en España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-INJUVE, Madrid, España.
- Merton, R. (1980). Teoría y estructuras sociales. FCE. México.
- (1977). Estudios sobre sociología de la ciencia. Alianza Universidad. Madrid, España.
- Miranda, F. y Paredes, F.J. (1998). “Transición educación-mercado de trabajo en los jóvenes: propuesta de aproximación conceptual”. Documento base Núm.2. Presentado en el Segundo Encuentro Nacional de Investigadores sobre Juventud. Diciembre. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud. Causa Joven-SEP. Ixtapan de la Sal, México.
- Muñoz Izquierdo, C. (1998). “Efectos de la escolaridad en la fuerza de trabajo”, en Un siglo de educación en México. Tomo I. Coord. Pablo Latapí. Biblioteca Mexicana. FCE. México.
- (1992). “La escolaridad y la dinámica de los mercados de trabajo: experiencia reciente y perspectivas a mediano plazo”, en Ajuste estructural, mercados laborales y TLC. El Colegio de México-Fundación Friedrich Ebert-El Colegio de la Frontera Norte. México.
- Nieto, R. (1998). “Experiencias y prácticas sociales en la periferia de la ciudad”, en Cultura y comunicación en la ciudad de México. Primera parte. Néstor García Canclini (Coord.). Grijalbo-UAM. México.
- Nivón, E. (1998). “De periferias y suburbios. Territorio y relaciones culturales en los márgenes de la ciudad”, en Cultura y comunicación en la ciudad de México. Primera parte. Néstor García Canclini (Coord.). Grijalbo-UAM. México.
- Núñez, A.M. y Cuccaro-Alamin, S. (1998). First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education. Washington, D.C. National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education. USA.
- Ortiz, R. (1997). Mundialización y cultura. Alianza Editorial. Buenos Aires. Madrid.
- Pascarella, E.T. y Terenzini, P.T. (1991). How College Affects Students. Jossey-Bass Publishers. San Francisco, U.S.A.
- Reguillo, R. 1991. En la calle otra vez. Las bandas: identidad urbana y usos de comunicación. ITESO. Guadalajara, México.

- Ritzer, G. (1993). Teoría sociológica contemporánea. Mc.Graw-Hill Editores. Madrid, España.
- S/a. (1997). Procedencia de los alumnos de primer ingreso. Licenciatura en universidades e institutos tecnológicos. ANUIES. México.
- Schutz, A. (1964). Estudios sobre teoría social. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- SEP-ANUIES. (1997). Datos básicos de la educación universitaria. 1996. ANUIES.
- SEP-CONACyT. (1998). Indicadores de actividades científicas y tecnológicas 1997. CONACyT. México.
- Silva, A. (1996). Imaginarios urbanos. Tercer Mundo Editores. Santa Fé de Bogotá, Colombia.
- Teachman, J.D. (1987). "Family Background, Educational Resources, and Educational Attainment", en *American Journal of Sociology*. Vol.42. Núm.4. USA.
- Terenzini, P., Et.al. (1996). "The Transición to College: Diverse Students, Diverse Stories", en College Students: The Evolving Nature of Research. Ashe Readers Series. Simon & Schuster Custom Publishing. USA.
- Tierney, W.G. (1998). "The College Experience of Native Americans: A Critical Analysis" en Beyond Silenced Voices: Class, Race and Gender in United States Schools. SUNY Press, Ithaca, N.Y. USA.
- Tinto, V. (1993). Leaving College. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. Second Edition. The University of Chicago Press. USA.
- (1992). El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. Cuadernos de Planeación Universitaria. 3ª. Época. Año 6, Núm.2. UNAM-ANUIES. México.
- Tokman, V. (1997). "El trabajo de los jóvenes en el post-ajuste latinoamericano", en *Revista Iberoamericana de Juventud*. Núm.2. Enero. Madrid, España.
- UNESCO. (1998). "Panorama estadístico de la enseñanza superior en el mundo: 1980-1995". (Documento de Trabajo). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París.
- Urresti, M. (1994). "La disco como sistema de exclusión", en La cultura de la noche. Ed. Espasa Calpe. Argentina.
- Urteaga, M. (1996). "Organización Juvenil", en Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México. 1986-1996. Coord. J.A. Pérez Islas y E.P.Maldonado. Tomo I. Causa Joven. SEP. México.

- Valenti, G. et. al., (1997). Los egresados de la UAM en el mercado de trabajo. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Valenzuela, J.M. (1997). “Culturas juveniles. Identidades transitorias”, en *JOVENes*. Núm.3. Revista de estudios sobre juventud. Cuarta época. Año 1. Enero-marzo. 1997. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud. Causa Joven. SEP. México.
- (1988). ¡A la brava ése! Colegio de la Frontera Norte. México.
- Van Gennep, A. (1960). The rites of passage. University of Chicago Press. USA.
- Weidman, J. (1989a). “Undergraduate socialization: A conceptual approach.”, en *Higher education: Handbook of theory and research*. (Vol.5). Agathon, Pub. New York. USA.
- (1989b). “The world of higher education: A socialization.theoretical perspective”, en The social world of adolescents: International perspectives. Aldine, pub. New York, U.S.A.

# **ANEXOS**

**ANEXO 1**

**PROYECTO DE CUESTIONARIO A LOS  
ESTUDIANTES**

## DATOS GENERALES

Carrera \_\_\_\_\_

Sexo 1. Femenino ( ) 2. Masculino ( )

1. Edad \_\_\_\_\_ años

2. Estado civil 1. Soltero ( ) 2. Casado ( ) 3. Divorciado ( ) 4. Unión libre ( ) 5 Otro ( )

3. ¿Tienes hijos? 0. No ( ) Si, ¿Cuántos? \_\_\_\_\_

4. ¿Económicamente depende alguien de ti? 1. Si ( ) 2. No ( )

5. ¿Cuántos hermanas o hermanos tienes? \_\_\_\_\_

6. ¿En que lugar vives?

1. Con mi familia ( ) 2. En casa, departamento o cuarto independiente ( )  
3. Comparta casa o depto con amigos ( ) 3. En casa de huéspedes ( )

7. ¿Trabajas? 1. Si ( ) 2. No ( ) (Pasa a la pregunta 11)

8- Indica por cual de las siguientes razones trabajas (marcar sólo una opción)

1. Sostener mis estudios ( ) 2. Ayudar al gasto familiar ( ) 3. Sostener a mi familia ( )  
4. Tener independencia económica ( ) 5. Tener experiencia laboral ( )

9. ¿Cuántas horas trabajas a la semana?

1. Menos de 10 hrs. ( ) 2. De 10 a 20 hrs. ( ) 3. De 21 a 40 hrs. ( )

10. ¿Tu trabajo tiene relación con la carrera que estás estudiando? 1. Si ( ) 2. No ( )

11. ¿Indica la *escolaridad máxima* alcanzada por tus padres?

Escolaridad	Padre	Madre
00. No tuvo ninguna	( )	( )
01. Estudios parciales de primaria	( )	( )
02. Primaria completa	( )	( )
03. Estudios parciales de secundaria	( )	( )
04. Secundaria completa	( )	( )
05. Bachillerato o equivalente incompleto	( )	( )
06. Bachillerato o equivalente completo	( )	( )
07. Estudios técnicos post-bachillerato	( )	( )
08. Normal	( )	( )
09. Estudios parciales de Licenciatura	( )	( )
10. Licenciatura	( )	( )
11. Posgrado	( )	( )
80. No sabe	( )	( )

12. ¿Tienes hermanos que estén cursado alguna carrera de nivel Licenciatura?

1. Si ( ) 2. No ( )

13. ¿En qué tipo de escuela realizaste tus estudios previos a la educación superior?  
(marca una opción por tipo y por modalidad)

- |                 | 1. Pública | 2. Privada |
|-----------------|------------|------------|
| A. Primaria     | ( )        | ( )        |
| B. Secundaria   | ( )        | ( )        |
| C. Preparatoria | ( )        | ( )        |

### CONDICIONES DE ESTUDIO Y VALORACIÓN FAMILIAR

14. En la casa donde vives hay...? (Marcar las opciones positivas)

- |                  |     |                        |     |
|------------------|-----|------------------------|-----|
| A. Drenaje       | ( ) | G. Estufa de gas       | ( ) |
| B. Agua potable  | ( ) | H. Automóvil propio    | ( ) |
| C. Agua caliente | ( ) | I. Lavadora de ropa    | ( ) |
| D. Televisión    | ( ) | J. Teléfono            | ( ) |
| E. TV por cable  | ( ) | K. Horno de microondas | ( ) |
| F. Videocasetera | ( ) | L. Aire acondicionado  | ( ) |

15. ¿Cuentas en tu casa o lugar de residencia con un espacio privado para estudiar y/o realizar tus trabajos escolares?

1. Sí ( )                      2. No ( )

16. Indica los medios con que te apoyas para estudiar en casa. (Marcar las opciones positivas)

- |                        |     |                                  |     |
|------------------------|-----|----------------------------------|-----|
| A. Equipo de cómputo   | ( ) | G. Librero                       | ( ) |
| B. Impresora           | ( ) | H. Escritorio, mesa o escritorio | ( ) |
| C. Fax Modem           | ( ) | I. Enciclopedias                 | ( ) |
| D. CD-Rom              | ( ) | J. Libros especializados         | ( ) |
| E. Máquina de escribir | ( ) | K. Diccionarios                  | ( ) |
| F. Calculadora         | ( ) |                                  |     |

17. ¿Qué lugar ocupa dentro de las prioridades de tu familia tus estudios?

- |             |     |             |     |
|-------------|-----|-------------|-----|
| 1. Muy alto | ( ) | 4. Bajo     | ( ) |
| 2. Alto     | ( ) | 5. Muy bajo | ( ) |
| 3. Medio    | ( ) |             |     |

17ª. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

18. Los recursos económicos con que cuentas para desarrollar tus actividades académicas son:

1. Excelentes ( )    2. Suficientes ( )    3. Insuficientes ( )

18ª. ¿Por qué? \_\_\_\_\_

19. ¿Cuál de las siguientes situaciones corresponde mejor con la situación económica de la unidad familiar a la que perteneces? (marca sólo una opción)

- 1. Estamos en situación económica desahogada y es previsible que las cosas sigan estando bien ( )
- 2. Desahogada pero previsible que vayan a empeorar ( ) ( )
- 3. Poco desahogada pero previsible que vayan a mejorar ( )
- 4. Poco desahogada pero previsible que vayan a empeorar ( )

20. ¿Cuál es el medio de transporte que utilizas regularmente para trasladarte a la escuela? (Marcar las opciones positivas)

- A. Autobús ( )
- B. Pesero/Microbús ( )
- C. Metro ( )
- D. Taxi ( )
- E. Tren ligero ( )
- F. Motocicleta ( )
- G. Bicicleta ( )
- H. Auto propio ( )
- I. Auto de familia ( )
- J. Auto de amigos ( )
- K. Caminando ( )

21. ¿Cuánto tiempo haces diariamente para trasladarte de tu lugar de residencia a la escuela?

- 1. Menos de ½ hr ( )
- 2. De ½ hr a 1 hr ( )
- 3. De 1 hr a 1 ½ hrs ( )
- 4. De 1 ½ hrs a 2 hrs ( )
- 5. Más de 2 hrs. ( )

### ORIENTACIÓN PROFESIONAL, EXPECTATIVAS EDUCATIVAS Y OCUPACIONALES

22. ¿En el proceso para que decidieras cursar tu carrera, de que forma intervinieron los siguientes factores? (marca una opción por cada renglón)

	1. Muy importante	2. Importante	3. Poco importante	4. Nada importante
A. Orientación vocacional en el bachillerato	( )	( )	( )	( )
B. Conversaciones con amigos	( )	( )	( )	( )
C. Conversaciones con padres o tutores	( )	( )	( )	( )
D. Conversaciones con otros familiares	( )	( )	( )	( )
E. Conversaciones con maestros del bachillerato	( )	( )	( )	( )
F. Información del programa obtenida en la institución	( )	( )	( )	( )
G. Oportunidades de empleo futuro	( )	( )	( )	( )
H. Por vocación	( )	( )	( )	( )
I. Por gusto personal	( )	( )	( )	( )

23. ¿En comparación con tu experiencia en el bachillerato, en qué grado ha cambiado tu vida al ingresar a la educación superior? (marca una opción por renglón)

	1. Mucho	2. Similar	3. Poco	8. No sabe
A. Exigencia académica	( )	( )	( )	( )
B. Ambiente social y cultural	( )	( )	( )	( )
C. Relación con tu familia	( )	( )	( )	( )

- D. Relación con tus amistades ( ) ( ) ( ) ( )  
 E. Relación con tus maestros ( ) ( ) ( ) ( )

24. ¿En relación con tu experiencia obtenida hasta la fecha en la educación superior, hasta que punto consideras satisfechas las expectativas que te hiciste al iniciar tu carrera? (marca una sola opción)

1. Muy satisfactorias ( )                      3. Poco satisfactorias ( )  
 2. Satisfactorias ( )                              4. Nada satisfactorias ( )

25. ¿La carrera que cursas es la misma con la que iniciaste tus estudios?

1. Si ( ) (pasa a la pregunta 27)                      2. No ( )

26. ¿A que factores se debió tu cambio de carrera? (puedes marcar más de una opción)

- A. Desde un principio lo planeé ( )  
 B. Me di cuenta que no correspondía a mi vocación ( )  
 C. No me gustó el ambiente ( )  
 D. Por mejores perspectivas futuras de empleo futuro ( )  
 E. Por mal desempeño ( )

27. ¿De acuerdo con la carrera que cursas actualmente en que espacio laboral pretenderías, preferentemente, desarrollar tu actividad profesional? ( marca una sola opción)

1. En una institución educativa ( )                      4. En el negocio de mi familia ( )  
 2. En el sector público ( )                              5. Poner un negocio propio ( )  
 3. En una empresa privada ( )                              6. Ejercicio libre de la profesión ( )

28. Una vez concluidos tus estudios, ¿cómo consideras tus posibilidades de encontrar trabajo relacionado con tu profesión? (marca una sola opción)

1. Altas ( )                              4. Nulas ( )  
 2. Medias ( )                              8. No sabe ( )  
 3. Bajas ( )

29. ¿En comparación con la ocupación de tu padre o de la persona que ocupa el lugar de jefe de la familia, cómo percibes el desarrollo de tu vida profesional una vez que concluyas tus estudios de licenciatura?

**A. En términos económicos                      B. En cuanto a prestigio social**

- |                               |     |     |
|-------------------------------|-----|-----|
| 1. Considerablemente mejor    | ( ) | ( ) |
| 2. Mejor                      | ( ) | ( ) |
| 3. Similar                    | ( ) | ( ) |
| 4. Inferior                   | ( ) | ( ) |
| 5. Considerablemente inferior | ( ) | ( ) |
| 8. No sabe                    | ( ) | ( ) |

30. ¿Dentro de tus planes futuros piensas realizar estudios de posgrado después de concluir tu carrera?

1. Si ( )                      2. No ( )                      8. No sabe ( )

## HÁBITOS DE ESTUDIO Y PRÁCTICAS ESCOLARES

31. ¿Cuántas horas de clase tienes a la semana? \_\_\_\_\_ hrs.

32. ¿Cuántas horas a la semana permaneces en la universidad? \_\_\_\_\_ hrs.

33. ¿Qué es lo que más te gusta de los estudios universitarios?

\_\_\_\_\_

34. ¿Qué es lo que más te disgusta de los estudios universitarios?

\_\_\_\_\_

35. De acuerdo con tu trayectoria en la educación superior, ¿Cuál es la frecuencia con que realizas las siguientes actividades? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. Asistir a clase	( )	( )	( )	( )
B. Asistir puntualmente	( )	( )	( )	( )
C. Escuchar a los maestros	( )	( )	( )	( )
D. Tomar apuntes	( )	( )	( )	( )
E. Realizar preguntas en clase	( )	( )	( )	( )
F. Preparar la clase	( )	( )	( )	( )
G. Tomar dictado	( )	( )	( )	( )
H. Discutir los puntos de vista del maestro	( )	( )	( )	( )
I. Discutir con base en lectura previa	( )	( )	( )	( )
J. Discutir sin lectura previa	( )	( )	( )	( )

36. ¿Cómo se organiza generalmente la actividad docente en el salón de clase? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. Exponen los maestros	( )	( )	( )	( )
B. Los maestros dictan	( )	( )	( )	( )
C. Se realizan dinámicas de grupo	( )	( )	( )	( )
D. Exponen los alumnos	( )	( )	( )	( )
E. Intervienen distintos alumnos	( )	( )	( )	( )
F. Los maestros hacen preguntas sobre lecturas	( )	( )	( )	( )

37. ¿Qué tipo de lecturas acostumbras utilizar al cursar tus estudios? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. La bibliografía del programa	( )	( )	( )	( )
B. Bibliografía que busco por mi cuenta	( )	( )	( )	( )
C. Antologías	( )	( )	( )	( )
D. Revistas especializadas	( )	( )	( )	( )
E. Enciclopedias	( )	( )	( )	( )
F. Diccionarios	( )	( )	( )	( )
G. Libros de texto	( )	( )	( )	( )

38. ¿Dónde obtienes los materiales para realizar tus lecturas? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. En la biblioteca de la escuela	( )	( )	( )	( )
B. En otra biblioteca	( )	( )	( )	( )
C. Los compro	( )	( )	( )	( )
D. Los fotocopio	( )	( )	( )	( )
E. Los pido prestados	( )	( )	( )	( )

F. Vía Internet ( ) ( ) ( ) ( )

39. ¿Dónde realizas tus lecturas y/o trabajos escolares? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. En la biblioteca	( )	( )	( )	( )
B. En el salón de clases	( )	( )	( )	( )
C. En la cafetería	( )	( )	( )	( )
D. En tu casa	( )	( )	( )	( )
E. En el trabajo	( )	( )	( )	( )
F. En el transporte	( )	( )	( )	( )
G. En los jardines de la escuela	( )	( )	( )	( )
H. Otro _____	( )	( )	( )	( )

40. Cuando realizas tus lecturas, elaboras: (Marcar las respuestas positivas)

A. Resúmenes	( )	E. Fichas	( )
B. Diagramas	( )	F. Notas al margen	( )
C. Esquemas	( )	G. Subrayado	( )
D. Cuestionarios	( )		

41. En promedio, ¿Cuántas horas a la semana dedicas a la preparación de tus clases y/o trabajos escolares?

	<b>A. En términos de lecturas</b>	<b>B. Preparación de trabajos y tareas</b>
1. Menos de 1 hr.	( )	( )
2. De 1 a 5 hrs.	( )	( )
3. De 6 a 10 hrs.	( )	( )
4. De 11 a 15 hrs.	( )	( )
5. De 16 a 20 hrs.	( )	( )
6. Más de 20 hrs.	( )	( )

42. Cuáles son las formas de estudio y/o realización de trabajos escolares que empleas regularmente? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. Sólo	( )	( )	( )	( )
B. En grupo	( )	( )	( )	( )

43. A lo largo de tu trayectoria escolar en la educación superior, ¿Qué opinión tienes sobre los trabajos y tareas que te piden tus profesores? (marca una opción por renglón)

	<b>1. Siempre</b>	<b>2. Casi siempre</b>	<b>3. Casi nunca</b>	<b>4. Nunca</b>
A. Los profesores revisan los trabajos	( )	( )	( )	( )
B. Los profesores regresan los trabajos	( )	( )	( )	( )
C. Los profesores regresan los trabajos con correcciones y comentarios	( )	( )	( )	( )

44. ¿Qué aspectos fueron revisados en tus trabajos? (marca una opción por renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca
A. Presentación	( )	( )	( )	( )
B. Uso de bibliografía	( )	( )	( )	( )
C. Ortografía	( )	( )	( )	( )
D. Redacción	( )	( )	( )	( )
E. Extensión	( )	( )	( )	( )
F. Dominio de la materia	( )	( )	( )	( )
G. Ideas originales	( )	( )	( )	( )
H. Capacidad de análisis	( )	( )	( )	( )
I. Capacidad de crítica	( )	( )	( )	( )
J. Capacidad de síntesis	( )	( )	( )	( )
K. Orden y coherencia	( )	( )	( )	( )

45. ¿De acuerdo con tu experiencia qué opinión general caracteriza el desempeño de tus profesores? (marca una opción por renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca
A. Asisten a clases	( )	( )	( )	( )
B. Asisten puntualmente	( )	( )	( )	( )
C. Preparan sus clases	( )	( )	( )	( )
D. Son claros al exponer	( )	( )	( )	( )
E. Son accesibles en su trato	( )	( )	( )	( )
F. Son conocedores de la materia	( )	( )	( )	( )
G. Aceptan la discusión de sus puntos de vista	( )	( )	( )	( )
H. Relacionan los contenidos con problemas actuales	( )	( )	( )	( )
I. Al finalizar la clase, indican los temas siguientes	( )	( )	( )	( )
J. Aclaran los conceptos	( )	( )	( )	( )
K. Apoyan los cursos con materiales audiovisuales	( )	( )	( )	( )
L. Promueven la asistencia a eventos científicos y culturales	( )	( )	( )	( )
M. Promueven el trabajo colectivo fuera del salón	( )	( )	( )	( )
N. Presentan el programa al iniciar el curso	( )	( )	( )	( )
O. Respetan el programa	( )	( )	( )	( )
P. Presentan al inicio del curso las formas de evaluación	( )	( )	( )	( )
Q. Respetan las formas de evaluación acordadas	( )	( )	( )	( )
R. Fomentan asesorías fuera del salón	( )	( )	( )	( )

46. ¿En tus estudios superiores se fomenta? (marca una opción por renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca
A. La creatividad	( )	( )	( )	( )
B. La cooperación entre estudiantes	( )	( )	( )	( )

47. En general, la calificación final de tus materias es producto de:

- 1. Una sola evaluación ( )
- 2. Evaluaciones periódicas ( )

48. Generalmente tus maestros asignan la calificación final tomando en cuenta:  
(marca una opción por renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca	
A. Exámenes escritos	( )	( )	( )	( )	
B. Exámenes orales	( )	( )	( )	( )	
C. Controles de lectura	( )	( )	( )	( )	
D. Trabajos	( )	( )	( )	( )	
E. Participación en clase	( )	( )	( )	( )	
F. Asistencia	( )	( )	( )	( )	
G. Puntualidad	( )	( )	( )	( )	
H. Conducta	( )	( )	( )	( )	
I. Exposiciones individuales	( )	( )	( )	( )	
J. Exposiciones grupales	( )	( )	( )	( )	
K. Planos y/o maquetas	( )	( )	( )	( )	
L. Prototipos y/o experimentos	( )	( )	( )	( )	
M. Practicas de campo		( )	( )	( )	( )
N. Autoevaluación	( )	( )	( )	( )	
O. Evaluacion colectiva	( )	( )	( )	( )	

49. La estructura de organización de los ciclos escolares (semestres, cuatrimestres o trimestres) me permite tiempo para: (Marca una opción por cada renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca
A. Cubrir los programas	( )	( )	( )	( )
B. Realizar lecturas y trabajos escolares	( )	( )	( )	( )
C. Dedicarme a otra actividad universitaria	( )	( )	( )	( )
D. Dedicarme a actividades laborales	( )	( )	( )	( )

50. Si pudieras escoger de nuevo en qué institución de educación superior cursar tu licenciatura, ¿lo harías en la misma que lo haces actualmente?

- 1. Definitivamente sí ( )
- 2. Probablemente lo haría ( )
- 3. No lo sé ( )
- 4. Probablemente no ( )
- 5. Definitivamente no ( )

51. Recomendarías a una persona ingresar a tu institución

- 0. No ( )
- 1. Sí ( )

**INFRAESTRUCTURA Y SERVICIOS INSTITUCIONALES**

52. ¿Cuál es tu opinión con relación a los recursos que ofrece la institución?  
(marca una opción por renglón)

	<b>1. Muy buenos</b>	<b>2. Buenos</b>	<b>3. Malos</b>	<b>4. Muy malos</b>	<b>7. No hay</b>	<b>8. No sabe</b>
A. Biblioteca	( )	( )	( )	( )	( )	( )
B. Talleres	( )	( )	( )	( )	( )	( )
C. Laboratorios	( )	( )	( )	( )	( )	( )
D. Salones	( )	( )	( )	( )	( )	( )
E. Salas de conferencias	( )	( )	( )	( )	( )	( )
F. Flexibilidad de horarios	( )	( )	( )	( )	( )	( )
G. Audiovisuales	( )	( )	( )	( )	( )	( )
H. Centro de cómputo	( )	( )	( )	( )	( )	( )
I. Insumos de laboratorios	( )	( )	( )	( )	( )	( )
J. Insumos de talleres	( )	( )	( )	( )	( )	( )

53. ¿Cuál es tu opinión con relación a los siguientes servicios e instalaciones?  
(marca una opción por renglón)

	<b>1. Muy buenos</b>	<b>2. Buenos</b>	<b>3. Malos</b>	<b>4. Muy malos</b>	<b>7. No hay</b>	<b>8. No sabe</b>
A. Trámites escolares	( )	( )	( )	( )	( )	( )
B. Fotocopias	( )	( )	( )	( )	( )	( )
C. Baños	( )	( )	( )	( )	( )	( )
D. Limpieza	( )	( )	( )	( )	( )	( )
E. Seguridad	( )	( )	( )	( )	( )	( )
F. Servicio médico	( )	( )	( )	( )	( )	( )
G. Cafetería	( )	( )	( )	( )	( )	( )
H. Auditorio	( )	( )	( )	( )	( )	( )
I. Canchas deportivas	( )	( )	( )	( )	( )	( )
J. Gimnasio	( )	( )	( )	( )	( )	( )
K. Jardines	( )	( )	( )	( )	( )	( )
L. Librería	( )	( )	( )	( )	( )	( )

54. Con qué frecuencia utilizas los siguientes servicios: (marca una opción por renglón)

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. Casi nunca	4. Nunca
A. Fotocopias	( )	( )	( )	( )
B. Cafetería	( )	( )	( )	( )
C. Servicio médico	( )	( )	( )	( )
D. Actividades deportivas	( )	( )	( )	( )
E. Biblioteca	( )	( )	( )	( )
F. Hemeroteca	( )	( )	( )	( )
G. Videoteca	( )	( )	( )	( )
H. Centro de cómputo ( )	( )	( )	( )	( )
I. Centro de idiomas	( )	( )	( )	( )
J. Librería	( )	( )	( )	( )

### ACTIVIDADES CULTURALES, DIFUSIÓN Y EXTENSIÓN

55. ¿Cómo evalúas los recursos que ofrece la institución para la recreación y desarrollo cultural?  
(marca una opción por renglón)

	1. Muy buenos	2. Buenos	3. Malos	4. Muy malos	7. No hay	8. No sabe
A. Exposiciones (ej pintura)	( )	( )	( )	( )	( )	( )
B. Talleres (ej danza)	( )	( )	( )	( )	( )	( )
C. Conferencias	( )	( )	( )	( )	( )	( )
D. Eventos comerciales	( )	( )	( )	( )	( )	( )
E. Presentación de libros	( )	( )	( )	( )	( )	( )
F. Actividades deportivas	( )	( )	( )	( )	( )	( )
G. Cine	( )	( )	( )	( )	( )	( )
H. Conciertos	( )	( )	( )	( )	( )	( )

56. ¿Con qué frecuencia asistes a los siguientes eventos? (marca una opción por renglón)

EVENTOS	DENTRO DE LA UNIVERSIDAD				FUERA DE LA UNIVERSIDAD			
	1. Frecuente	2. A veces	3. Casi nunca	4. Nunca	1. Frecuente	2. A veces	3. Casi nunca	4. Nunca
A. De Música								
B. Conciertos								
C. Exposiciones								
D. Eventos Comerciales								
E. Conferencias								
F. Cine								
G. Presentación de Libros								
H. Danza								
I. Eventos Deportivos								
J. Teatro								
K. Museos								

57. Durante tu experiencia en la institución, señala si has participado en alguno de los siguientes grupos:

	1. Sí	2. No
A. Artístico-Cultural	( )	( )
B. Deportivo	( )	( )
C. Religioso	( )	( )

- D. Político ( ) ( )  
E. Representante estudiantil ( ) ( )

### USO DEL TIEMPO LIBRE

58. ¿Aproximadamente cuántas horas ves televisión o videocassetes...?

- A. Entre semana \_\_\_\_\_ B. Fines de semana \_\_\_\_\_

59. Menciona en orden de importancia tus **tres** programas favoritos?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

60. ¿Cuántas horas a la semana acostumbras escuchar música? \_\_\_\_\_ hrs.

61. Menciona en orden de importancia los **tres** géneros musicales que más escuchas?

- |                    |                       |                   |
|--------------------|-----------------------|-------------------|
| 01. Rock/Pop _____ | 02. Baladas _____     | 03. Clásica _____ |
| 04. Jazz _____     | 05. Nueva trova _____ | 06. Salsa _____   |
| 07. Grupera _____  | 08. Ranchera _____    | 09. Blues _____   |
| 10. Dance _____    | 11. Otro _____        |                   |

62. En tu tiempo libre, ¿cuáles son las tres actividades que más te gusta realizar **fuera** de tu casa?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

63. En tu tiempo libre, ¿cuáles son las tres actividades que más te gusta realizar **dentro** de tu casa?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

Muchas gracias (fin de la entrevista)

## ANEXO 2

### PROYECTO DE GUIÓN DE ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES

1. ¿Cómo fue que llegaste a estudiar esta carrera y en esta Universidad, la UAM? (Proceso de toma de decisión: influencias de los padres, de familiares, de maestros, de amigos, orientación vocacional, oportunidad de empleo, imaginarios institucionales y profesionales).
2. ¿Qué significado tiene para tu familia el que estés estudiando una carrera universitaria? (Visión de movilidad y ascenso social, apoyos materiales e infraestructura, dimensión de la familia, hermanos recibidos o en procesos educativos, valor de la educación en la estructura familiar).
3. ¿Y para ti, que significa estudiar una carrera universitaria? (satisfacción de expectativas, noción de futuro profesional y laboral).
4. ¿Qué tanto cambió tu vida al ingresar a la UAM en comparación con tu experiencia en el bachillerato? (académicamente, relación con maestros, relación con compañeros, amigos, el barrio, el campus, la distancia).
5. En el tiempo que llevas en la UAM, ¿Cómo consideras que tu formación se ha ido configurando para ser un(a) diseñador(a) gráfico(a)? (Noción de referencia de adscripción a una profesión o disciplina).
6. ¿Cómo describirías una semana normal de tu vida escolar? (Horas de clase, tareas, estudio, trabajo en equipo, asesorías, comprensión de los trabajos, competencia y colaboración entre compañeros, exámenes, "acordeones", etc.).
7. ¿Del grupo de compañeros con el que compartiste el primer trimestre, cuántos siguen contigo en la carrera?, ¿Consideras que formas parte de una *generación*? (Grupo de pares, formas de colaboración, mecanismos de competencia).
8. ¿Fuera del ámbito escolar, acostumbras hacer "vida social" con tus compañeros de la universidad? (Modificación de patrones de relación social por el tránsito universitario).
9. ¿Qué tipo de maestros consideras que más te han ayudado a transitar por la UAM? (Afiliación disciplinaria, percepción sobre los profesores dentro y fuera del salón de clases).
10. ¿Qué es lo que más te gusta y lo que más te disgusta de la Universidad y de tu carrera?
11. ¿Qué hace un diseñador gráfico, cómo te ves una vez que concluyas tu carrera?
12. ¿Tienes relaciones de amistad con jóvenes de tu edad que no estudian en la UAM? (Construcción de nuevas relaciones, distancias y redefinición de relaciones no-universitarias, resignificación social de identidad).
13. ¿Cómo empleas tu tiempo libre? (consumo cultural, espacio urbano, rutas, imaginarios).
14. ¿Qué es para ti ser joven?
15. ¿Cuándo consideras que se deja de ser joven?

## ANEXO 3

# PROYECTO DE GUIÓN PARA LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

- Para los tres grupos de la dimensión de afiliación

Intervención inicial del investigador:

**Grupo A1.** Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles a todos su amable asistencia. Los he convocado para *hablar de la carrera de Diseño de la Comunicación Gráfica en la UAM-Azcapotzalco*. Estoy llevando a cabo una investigación antropológica sobre este tema, que forma parte de mi doctorado, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordándolo inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante y oportuna. Después iremos concretando los diversos aspectos que vayan apareciendo espontáneamente y otros de interés para el estudio. Como comprenderán, para esta investigación es muy importante que pongan a discusión aquí sus opiniones, y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre el tema de *la carrera de Diseño de la Comunicación Gráfica en la UAM-Azcapotzalco*. Siéntanse en libertad de expresar lo que gusten: lo que aquí se comente es absolutamente confidencial.

**Grupo A2.** Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles a todos su amable asistencia. Los he convocado para *hablar de la carrera de Historia en la UAM-Iztapalapa*. Estoy llevando a cabo una investigación antropológica sobre este tema, que forma parte de mi doctorado, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordándolo inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante y oportuna. Después iremos concretando los diversos aspectos que vayan apareciendo espontáneamente y otros de interés para el estudio. Como comprenderán, para esta investigación es muy importante que pongan a

discusión aquí sus opiniones, y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre el tema de *la carrera de Historia en la UAM-Iztapalapa*. Siéntanse en libertad de expresar lo que gusten; lo que aquí se comente es absolutamente confidencial.

**Grupo A3.** Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles a todos su amable asistencia. Los he convocado para *hablar de la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo en la UAM-Xochimilco*. Estoy llevando a cabo una investigación antropológica sobre este tema, que forma parte de mi doctorado, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordándolo inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante y oportuna. Después iremos concretando los diversos aspectos que vayan apareciendo espontáneamente y otros de interés para el estudio. Como comprenderán, para esta investigación es muy importante que pongan a discusión aquí sus opiniones, y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre el tema de *la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo en la UAM-Xochimilco*. Siéntanse en libertad de expresar lo que gusten; lo que aquí se comente es absolutamente confidencial.

- **Para los dos grupos de la dimensión de consumo y prácticas culturales**

Intervención inicial del investigador:

**Grupo B1 y B2.** Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles a todos su amable asistencia. Los he convocado para *hablar de su tiempo libre*; estoy llevando a cabo una investigación antropológica sobre este tema, que forma parte de mi doctorado, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata que ustedes platicuen sobre el tema, como en una mesa redonda, abordándolo inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante y oportuna. Después iremos concretando los diversos aspectos que vayan apareciendo espontáneamente y otros de interés para el estudio. Como comprenderán, para esta investigación es muy importante que expongan sus opiniones y experiencias, y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre este tema: *su tiempo libre*.

## ANEXO 4

### PROYECTO DE GUIÓN DE ENTREVISTA PARA LOS COORDINADORES DE LICENCIATURA

1. ¿Cuál es el perfil de estudiante al que aspira admitir la carrera que coordina?
2. ¿En relación al perfil del estudiante que se espera recibir, como caracterizaría a los estudiantes que finalmente son admitidos por la Universidad en la carrera que coordina?
3. ¿Tomando en cuenta su experiencia como Coordinador(a) de la licenciatura, cuál es su opinión sobre las nuevas generaciones de estudiantes que están llegando a la carrera en comparación con las generaciones fundadoras, las de la década pasada y las de principios de la presente década?
4. ¿Cuál es la situación de los estudiantes de la carrera en relación con los índices de deserción, reprobación y eficiencia terminal?
5. ¿Cuáles son las principales causas de dichos fenómenos y cómo los están afrontando?
6. ¿En general, cómo caracterizaría la relación del cuerpo de docentes con el conjunto del alumnado de la carrera?
7. ¿Cómo caracterizaría la relación de los alumnos con las autoridades universitarias?
8. ¿Cuáles serían desde su perspectiva las principales fortalezas y debilidades de la carrera?
9. ¿Existen mecanismos institucionales de organización colegiada de la docencia, o espacios donde los profesores evalúen el desempeño de los alumnos?
10. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de “Reflexión sobre la docencia” al que ha convocado la Rectoría General?
11. ¿Cuál es la apreciación que tienen los estudiantes de la carrera que coordina sobre su futuro laboral?
12. ¿Qué me puede decir sobre el desempeño laboral de los egresados de la carrera?
13. La gran mayoría de los estudiantes tiene un promedio de edad de 22 años, lo que desde una perspectiva antropológica y sociológica los enmarca dentro de la noción de jóvenes. ¿Cuál es su apreciación sobre los estudiantes de la carrera en tanto jóvenes?

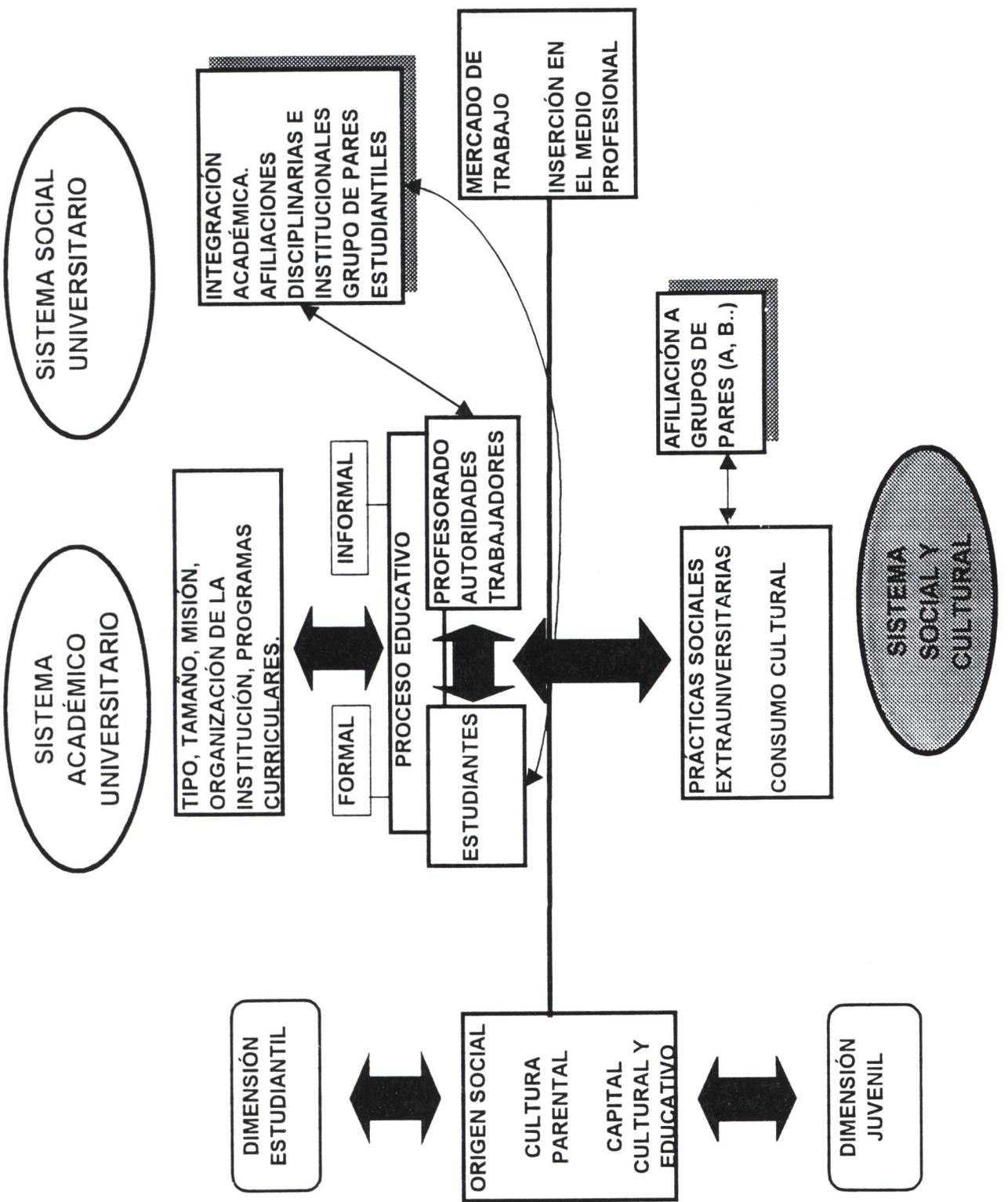
## ANEXO 5

### PROYECTO DE GUIÓN DE ENTREVISTA PARA LOS PROFESORES DE LAS TRES LICENCIATURAS

- **Para los profesores que imparten clases a los alumnos del Tronco Básico Profesional**
  1. Usted imparte UEA'S en el TBP, es decir, recibe alumnos que han logrado concluir el TGA/TID, que, como sabe, sólo cerca de la mitad de los alumnos que se admiten en la UAM llegan a este nivel. En cierto sentido, los alumnos que llegan al TBP han logrado "adaptarse" a la UAM y entran a tomar de lleno las materias de su carrera. ¿Cómo caracterizaría académicamente a los estudiantes al momento que inician sus cursos del TBP?
  2. En el TBP se inicia de una manera más sistemática la formación disciplinaria y profesional de los alumnos, para que eventualmente lleguen a ser diseñadores gráficos/historiadores/químicos farmaco-biólogos. De acuerdo con esto, ¿Cuáles serían los principales "indicadores", a partir de los cuales usted puede apreciar que los alumnos comienzan el proceso de afiliación a la disciplina y a la profesión que pretenden ejercer en un futuro?
  3. ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades fundamentales que se pretende que los alumnos adquieran en el transcurso del TBP?
  4. ¿En qué zonas del curriculum del TBP aprecia que los alumnos tienen mayor dificultad/mayor facilidad para construir su formación académica?. ¿Por qué?
  5. ¿Cómo son los alumnos del TBP?
  6. ¿Cómo caracterizaría la relación de los profesores con los alumnos que imparten cursos en el TBP?
  7. ¿Existen en el Departamento o en la División mecanismos o espacios donde los profesores evalúen el desempeño de los estudiantes y/o compartan sus experiencias docentes?
  8. Más allá del salón de clases, de la impartición de los cursos, los alumnos y profesores establecen algún tipo de relación académica, social o personal?
  9. ¿Cuál es el perfil ideal del estudiante que concluye el TBP y que se encuentra por iniciar el último año de su carrera en una AdeC?
  10. ¿Existe alguna política departamental o de su Área para contratar ayudantes de investigación?. ¿Cuál es el perfil de estudiante que contratan como ayudante?
  11. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de "Reflexión sobre la docencia" al que ha convocado la Rectoría General?
  12. La gran mayoría de los estudiantes tiene un promedio de edad de 22 años, lo que desde una perspectiva antropológica y sociológica los enmarca dentro de la noción de jóvenes. ¿Cuál es su apreciación sobre los estudiantes de la carrera en tanto jóvenes?

• **Para los profesores que imparten clases a los alumnos del último año de la carrera.**

1. Usted imparte UEA'S en las AdeC (o en el último año de la carrera), es decir, recibe alumnos que han logrado concluir el TBP, que, como sabe, son muy pocos en comparación con los que iniciaron la carrera. En cierto sentido, los alumnos que llegan a las AdeC se encuentran plenamente integrados a la vida UAM y entran a la última fase de su carrera. ¿Cómo caracterizaría académicamente a los estudiantes al momento que inician sus cursos en las AdeC?
2. En las AdeC se concluye la formación disciplinaria y profesional de los alumnos, para que eventualmente lleguen a ser diseñadores gráficos/historiadores/químicos farmacobiólogos. De acuerdo con esto, ¿Cuáles serían los principales "indicadores", a partir de los cuales usted puede apreciar que los alumnos han adquirido el *ethos* de la disciplina y de la profesión que pretenden ejercer en poco tiempo?
3. ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades fundamentales que se pretende que los alumnos adquieran en el transcurso del AdeC?
4. ¿En qué zonas del curriculum del AdeC aprecia que los alumnos tienen mayor dificultad/mayor facilidad para concluir su formación académica a nivel licenciatura?, ¿Por qué?
5. ¿Cómo son los alumnos del AdeC (o del último año de la carrera)?
6. ¿Cómo caracterizaría la relación de los profesores con los alumnos que imparten cursos en las AdeC?
7. ¿Existen en el Departamento, en la División, o entre los profesores de las AdeC mecanismos o espacios donde los profesores evalúen el desempeño de los estudiantes?
8. Más allá del salón de clases, de la impartición de los cursos, los alumnos y profesores establecen algún tipo de relación académica, social o personal?
9. ¿Entre los profesores del AdeC existe alguna "política" para contratar a los alumnos más destacados del AdeC? De ser así, ¿Cuáles son los criterios académicos y disciplinares que toman en cuenta?
10. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de "Reflexión sobre la docencia" al que ha convocado la Rectoría General?
11. ¿Tiene usted noticia sobre los espacios laborales en los que se desempeñan los egresados de la carrera y cuál es su desempeño?
12. La gran mayoría de los estudiantes tiene un promedio de edad de 22 años, lo que desde una perspectiva antropológica y sociológica los enmarca dentro de la noción de jóvenes. ¿Cuál es su apreciación sobre los estudiantes de la carrera en tanto jóvenes?



TRANSURSO DEL TIEMPO ENTRE EL INGRESO Y EL EGRESO

# Capitulado tentativo de la Tesis

## Introducción

**Capítulo 1.** Las prácticas sociales de los jóvenes universitarios. Una propuesta de análisis.

El concepto de juventud.

Los estudios sobre jóvenes en México.

Los estudios sobre estudiantes de las Instituciones de las Instituciones de Educación Superior en México.

Los jóvenes universitarios. La construcción de un objeto de estudio.

**Capítulo 2.** La organización académica de la Universidad Autónoma Metropolitana.

La UAM, un nuevo modelo de organización académica y administrativa.

La estructura de la planta académica de la UAM.

La estructura de la organización docente y de la investigación en la UAM.

Los órganos de gobierno de la UAM.

**Capítulo 3.** Rasgos sociales, condiciones materiales y familiares para la realización de estudios de los jóvenes universitarios de la UAM. Algunas comparaciones con otras instituciones de educación superior.

Estado Civil.

Condición laboral.

Condición económica.

Escolaridad de los padres.

Trayectoria escolar previa.

Condiciones materiales para el estudio.

Valoración sobre el papel que la familia otorga a la educación.

Propósitos educativos y expectativas ocupacionales.

**Capítulo 4.** Las prácticas escolares de los jóvenes universitarios de la UAM. Algunas comparaciones con otras instituciones de educación superior.

El sistema académico formal y sus prácticas cotidianas.

El sistema académico informal y sus prácticas cotidianas.

El sistema social de la universidad.

**Capítulo 5.** Los procesos de afiliación institucional.

La universidad, un nuevo territorio.

Las reglas, los códigos y la cultura normativa en la universidad.

**Capítulo 6.** Los procesos de afiliación disciplinaria.

El perfil y la naturaleza de las disciplinas en las que se afilian los jóvenes universitarios.  
(Diseño de la Comunicación Gráfica, Historia, Químico Farmacéutico Biólogo).

El proceso y las fases de iniciación e incorporación a los códigos, al lenguaje y las pautas de las disciplinas.

**Capítulo 7.** Las prácticas de consumo cultural. Algunas comparaciones con otras instituciones de educación superior.

La universidad, un nuevo espacio de oferta y consumo cultural.

La ciudad como espacio y territorio cultural que usan los jóvenes.

Los medios de comunicación electrónica y los jóvenes universitarios de la UAM.

**Capítulo 8.** Conclusiones.