

Jóvenes_estudiantes @unam.mx

Realidades y representaciones
de l@s estudiantes de licenciatura

Ma. Herlinda Suárez Zozaya
Coordinadora



MÉXICO



2015

Esta investigación, arbitrada por pares académicos, se privilegia con el aval de la institución coeditora.

378.1980972

J86

Jóvenes_estudiantes@unam.mx : Realidades y representaciones de l@s estudiantes de licenciatura / [coordinado por] Ma. Herlinda Suárez Zozaya -- 1ª ed. -- México, D.F. : Universidad Nacional Autónoma de México. Seminario de Educación Superior : Miguel Ángel Porrúa, 2015
286 p. : mapas ; 17 X 23 cm. -- (Colección Problemas Educativos de México)

Incluye bibliografía: p. 271-[281]. -- Incluye anexos: p. 251-[270]

ISBN 978-607-401-957-5

1. Estudiantes universitarios -- México. 2. Universidad Nacional Autónoma de México -- Estudiantes

Primera edición, junio del año 2015

© 2015

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
SEMINARIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

© 2015

Por características tipográficas y de diseño editorial
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, libretista-editor

Derechos reservados conforme a la ley
ISBN 978-607-401-957-5

Cuidado de la edición: Alejandra Recillas

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de GEMAPORRÚA, en términos de lo así previsto por la *Ley Federal del Derecho de Autor* y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

IMPRESO EN MÉXICO



PRINTED IN MEXICO

ESTADÍSTICA DE PRODUCTOS CULTURALES Y DE LA INDUSTRIA EDITORIAL DE MÉXICO

WWW.MAPORRUA.COM.MX

Amargura 4, San Ángel, Álvaro Obregón, 01000 México, D.F.

Presentación

Este libro reúne los trabajos de universitarios abocados al estudio de la universidad y de sus estudiantes. Fue concebido en el marco del Seminario de Educación Superior (SES) con el fin de producir conocimiento acerca de los problemas, las trayectorias y las perspectivas de los estudiantes de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aprovechando la información generada por la Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM), levantada en noviembre de 2011.

Los autores de esta compilación coinciden en analizar las problemáticas que cada uno aborda desde una perspectiva sociológica, con énfasis diferentes en los aspectos políticos y culturales. Varios de ellos centran acertadamente su atención en la heterogeneidad institucional, en la desigualdad social y la diversidad cultural de los estudiantes universitarios, así como en la necesidad de considerar y entender sus opiniones, percepciones y experiencias desde estas perspectivas. También destacan la importancia de no perder de vista que son jóvenes, lo que resulta muy pertinente si se tiene en cuenta que, en su primera toma de posesión, el doctor José Narro Robles hizo hincapié en que lo más importante de la UNAM son sus jóvenes estudiantes.

La compilación y publicación de este libro fueron orientadas por el compromiso que tiene el SES de aportar elementos que apoyen a la UNAM en el conocimiento de sí misma y en el cabal cumplimiento de su responsabilidad social. Esperamos cumpla con este cometido.

HUMBERTO MUÑOZ GARCÍA

Investigador Emérito

Coordinador del Seminario de Educación Superior, UNAM.

Introducción

Podría ser, soy consciente de ello, el normal duelo entre generaciones, los viejos que se resisten a la invasión de los más jóvenes, el poder constituido que defiende sus posiciones... Pero esta vez parece distinto...tenemos miedo por ellos,... es como si hubiera algo que necesitara ser liberado. Es entonces cuando me entran ganas de comprender.

ALESSANDRO BARICCO

Los estudiantes siempre han ocupado un lugar importante en la vida de las universidades. Y, si bien en torno a ellos existen varios estudios y teorías, pocas han sido las investigaciones que se han hecho tratando de entender el papel de la condición juvenil en relación con ser estudiante universitario, con todo y que desde finales del siglo pasado el tema de los jóvenes ha irrumpido como preocupación recurrente en debates políticos y académicos.

Hoy en día, se ha tornado evidente que pensar en los estudiantes implica tener presente que son jóvenes; es decir, que sus vidas, experiencias y producciones simbólicas ocurren en atmósferas sociales, económicas, políticas y culturales diversas, muy distintas a la de los adultos. Reconocer este hecho tiene enormes implicaciones para la universidad porque para que los estudiantes se involucren activamente en la institución es necesario que ella misma rejuvenezca. Por supuesto, para ello, es requisito indispensable que la universidad tenga voluntad y apertura al cambio, permitiendo que las nuevas generaciones sean consideradas no tan sólo como matrícula, sino como protagonistas con derechos.

En la actualidad, prácticamente todas las universidades, públicas y privadas, aceptan que es necesario hacer cambios acordes con la nueva época. De hecho, en lo que va del siglo XXI se han llevado a cabo políticas y acciones que buscan transformar el sistema de educación superior en su conjunto. El gobierno ha sido el principal promotor de los cambios

implantando acciones como el incremento de la cobertura, la instalación de mecanismos de evaluación y acreditación, y la adopción de nuevas formas de financiamiento, gestión y administración de la universidad.

En las universidades públicas, como la UNAM, estas políticas, aunadas a la creciente demanda de ingreso, por parte de jóvenes que buscan tener acceso a una universidad de calidad y prestigio, han traído consigo cambios importantes en el tamaño y composición de la matrícula, en la organización del trabajo, en los vínculos académicos y en las relaciones personales establecidas entre los miembros de la comunidad universitaria, así como en las que se construyen entre la universidad y la sociedad.

La mayoría de los cambios promovidos por el gobierno han estado orientados por el objetivo de favorecer el mercado e instalar su lógica en la educación superior. Desde esta lógica, los estudiantes deben tomar el papel de clientes de las instituciones educativas y, consecuentemente, la responsabilidad de las universidades debe centrarse en ofrecerles servicios y productos de calidad, entendiendo calidad desde un sentido que la vincula a la satisfacción de los clientes. De esta manera, la competencia por satisfacer al cliente se convierte en el principio que guía las decisiones de la institución.

En el marco del mandato de la competencia, han proliferado los estudios de mercado y los sistemas de *rankings* o clasificaciones comparativas de instituciones y programas universitarios. Para llevar a cabo estos estudios y clasificaciones, la información sobre las características, experiencias, expectativas, necesidades, opiniones y deseos educativos de los estudiantes se ha vuelto importante. Pero no hay que confundirse, porque desde esta visión la información producida no tiene como objetivo avanzar en el conocimiento de los estudiantes, como condición primigenia para que la universidad cumpla con su responsabilidad social respecto a las nuevas generaciones. A fin de cuentas, desde el punto de vista del mercado, la información sobre los estudiantes debe servir para que las instituciones compitan entre ellas; es decir, para que atraigan clientes.

En México, como en varios países del mundo, en tiempos recientes ha habido varias manifestaciones públicas de estudiantes en contra de la mercantilización de la educación superior. Sus protestas acusan que las políticas implantadas por los gobiernos de tendencia neoliberal implican la exclusión de muchos jóvenes de la posibilidad de “consumir” educación de calidad. Esta acusación no es banal porque, en la actualidad, el sistema de educación superior está muy segmentado y los principios de inserción y participación social de la población se encuentran erosionados. A la fecha, la exclusión y la inclusión precaria están plenamente instaladas en la biografía de muchos jóvenes. De hecho, nos encontramos ante un cambio profundo en las maneras de ser joven.

Ante los cambios ocurridos, las instituciones encargadas de acoger y transmitir valores a las nuevas generaciones —la familia, la escuela y la ciudad— se encuentran desorientadas. Los medios de comunicación intervinen con fuerza en la formación de las personalidades y necesidades de los jóvenes, así como en la configuración de sus identidades. Además, hoy en día, en el país, los jóvenes son el centro de los principales problemas: el desempleo, la violencia y la inseguridad ciudadana; en un marco generalizado de desprotección social; tan es así, que se ha dicho que la sociedad contemporánea mira a sus jóvenes como una “esperanza bajo sospecha”. Por su parte, ellos y ellas, estudien o no, suelen manifestar incertidumbre sobre su futuro, y desencanto con los gobiernos y los políticos. Las vías formales de la política no les resultan apetecibles y les exasperan las burocracias e ineficiencias de las instituciones.

Todas estas situaciones están presentes en los estudiantes universitarios. Y esto no es porque todos los jóvenes sean iguales, sino porque, aun reconociendo la heterogeneidad cultural y la desigualdad estructural que definen la condición juvenil en México, las transformaciones de la sociedad mexicana, ocurridas en las últimas décadas, han tenido consecuencias perversas para la mayoría de los jóvenes mexicanos. Los estudiantes universitarios han sido partícipes de esta perversidad y, por ello, para dimensionar

lo que hoy significa ser estudiante universitario en México es necesario estudiarlos, mirarlos y entenderlos como jóvenes. Eso sí, sin perder la perspectiva de que también son estudiantes.

Desde esta mirada, como lo sugiere el epígrafe con el que comienza esta introducción, este libro busca comprender. Quiere contribuir a entender cómo y quiénes son los jóvenes estudiantes de la UNAM, hoy, y cuáles son sus realidades, experiencias, retos, necesidades, travesías, gustos, anhelos, representaciones y prácticas. Esta necesidad de comprender no surge de la preocupación, desesperanza, disgusto o desconfianza hacia ellos, sino de la responsabilidad que tenemos los académicos de las universidades públicas de evitar mantenernos distantes y ajenos de los estudiantes, de tratarlos con respeto y ganarnos el de ellos. Para lograrlo, los resultados de la Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM, 2011) son de gran importancia.

La ENEUNAM, 2011 produjo información estadística poniendo en perspectiva la diversidad de los mundos estudiantiles en relación con la condición juvenil. Los resultados ponen en evidencia que uno de los mayores desafíos para la UNAM es adoptar formas y prácticas institucionales y operativas distintas a las que hoy tiene, para poder estar a la altura de lo que sus estudiantes necesitan, quieren y esperan de ella.

La Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM 2011)

En noviembre de 2011, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), mediante un proyecto de investigación anclado en el Seminario de Educación Superior (SES) de la propia institución, levantó una encuesta de estudiantes: la ENEUNAM 2011. Su objetivo general fue: "Producir información estadística que ayude a comprender y analizar la complejidad y diversidad de los mundos estudiantiles y de la condición juvenil en la UNAM". Esta fuente captó información de las y los jóvenes matriculados en esta institución en el nivel de licenciatura; los resultados generales

fueron entregados a la comunidad universitaria y a todos los interesados mediante una publicación, titulada *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*, que fue publicada en 2012 por el Seminario de Educación Superior y el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM. Los resultados también han sido presentados en ponencias, conferencias y presentaciones y, en todos los casos, han sido los propios estudiantes los que han mostrado mayor interés por los resultados obtenidos, poniendo en evidencia que ellas y ellos están interesados en que se escuche su voz, para conjugarla con la de sus compañeros que respondieron la encuesta.

Sin duda, uno de los resultados más importantes de la ENEUNAM 2011 es el que informa respecto a que los estudiantes de la UNAM tienen una fuerte identidad universitaria. Este dato es importante porque rebate la idea que ha estado gestándose en el imaginario colectivo respecto a que para la juventud contemporánea apenas tiene sentido la asistencia a la universidad. Querer ser y reconocerse como universitario no es algo meramente abstracto sino que surge del valor que se otorga a la oportunidad de poder asistir a la universidad. Incluso, los resultados de la encuesta muestran que los estudiantes de la UNAM evalúan muy positivamente el carácter público, nacional y autónomo de su institución. La fuerte identidad universitaria que muestran los estudiantes de la UNAM desarma cualquier pretexto para que el Estado y la sociedad mexicana no asuman su compromiso histórico con la universidad pública.

En efecto, los resultados de la ENEUNAM 2011 muestran que el carácter público, nacional y autónomo de la institución forma parte del repertorio simbólico que valoran positivamente sus estudiantes. Por el significado que los jóvenes otorgan a estas características puede inferirse que ven a la UNAM como una universidad que acoge a jóvenes de diversas clases sociales y que tiene la fuerza de resistir los embates autoritarios del gobierno. Sus estudiantes se sienten privilegiados de serlo; incluso la gran mayoría opina que la UNAM es la mejor universidad del país. Asimismo, rechazan la afirmación general de que las universidades privadas son mejores que las públicas.

Estando las cosas como están en México, estos resultados tienen un valor muy significativo. Es muy relevante que la UNAM constituya un espacio que proyecta dignidad a los jóvenes mexicanos y que los que logran matricularse en ella se sepan privilegiados. Pero, claro está, los desafíos no son pocos porque aun sintiéndose privilegiados es frecuente que tengan la percepción de que a la hora de buscar posicionarse en el mercado de trabajo los estudiantes de universidades privadas de prestigio tienen ventajas. Es evidente: hoy en día, la preocupación de estar expuestos al riesgo de exclusión social está presente en todos los estudiantes de universidades públicas, entre otras causas porque la política gubernamental ha tendido a desvalorizar lo público y lo colectivo para favorecer la prevalencia de los intereses empresariales. En apoyo a esta política, los medios de comunicación han desempeñado una función muy importante en orientar las necesidades, las apetencias, los deseos, los miedos y las elecciones de los consumidores, que en el caso de la educación son, precisamente, los estudiantes.

Si bien en términos generales entre los estudiantes de la UNAM prevalece la confianza en la institución, la encuesta muestra que varios tienen desconfianza en los adultos con los que tratan cotidianamente en la universidad. Hay una paradoja fundamental: al mismo tiempo que la autonomía de la universidad aparece como una característica altamente valorada por los estudiantes, no les interesa participar políticamente y desconfían de los miembros de su comunidad, incluyendo sus representantes estudiantiles.

Los resultados de la encuesta permiten apreciar la enorme heterogeneidad estructural y la desigualdad social que privan en la UNAM. Evidentemente, las opiniones, percepciones, experiencias, necesidades, anhelos y comportamientos de los estudiantes están vinculados con esta situación. No da lo mismo ser estudiante de medicina que de administración, ni estudiar en un campus que en otro. No resulta exagerado decir que dentro de la UNAM existen muchas universidades. Por lo tanto, no debe asombrar que las experiencias y opiniones que tienen los estudiantes de la UNAM sean muy diversas.

Con relación a los aspectos metodológicos¹ de la encuesta se ha colocado al final de este libro un breve anexo a fin de que el lector interesado pueda conocer los aspectos esenciales del diseño muestral y del proceso de captación de información en su conjunto. Se recomienda consultar la publicación antes citada (Suárez Zozaya, 2012) a fin de tener un panorama más completo de los aspectos teóricos y metodológicos que guiaron la encuesta, así como de los instrumentos utilizados y de sus resultados generales.

Del título y de los contenidos del libro

Los autores que participan en esta obra son todos expertos en materia de educación superior y/o juventud y comparten con los jóvenes el ser ellos mismos universitarios. Desde esta condición, sus trabajos no solamente están alimentados por los datos de la encuesta y por el conocimiento teórico de los temas, sino por la propia experiencia y el quehacer cotidiano que los académicos tienen en sus universidades y con los estudiantes. El volumen está dividido en siete capítulos que tratan temas de relevancia y dan cuenta de componentes objetivos y subjetivos respecto a las condiciones de vida y las experiencias escolares de los estudiantes de licenciatura de la UNAM.

Uno de los aspectos interesantes de este libro es que ratifica que la misma información vista y analizada desde diferentes enfoques, perspectivas y búsquedas, produce conocimiento y conclusiones diferentes que no necesariamente se contradicen, pero las diferencias se magnifican en el terreno de las interpretaciones. De ahí la riqueza de incluir en un mismo libro autores con formaciones, posturas y visiones disímiles. Los autores de algunos capítulos incluyeron cuadros grandes y pesados, sin embargo la decisión de respetarlos se tomó con base en el criterio de que

¹ Revisar Anexo, ubicado al terminar los capítulos del libro.

la información estadística que contienen, por sí misma, puede resultar valiosa para el lector.

El título del libro *Jóvenes_estudiantes@unam.mx* tiene el objetivo de evocar en los lectores la idea de que para comprender a los estudiantes contemporáneos la universidad debe abrir nuevos canales y formas de comunicación y conexión con ellos. A menudo parece que la institución no se ha dado cuenta de que la universidad ya no es el único ni principal lugar en el que sus estudiantes realizan aprendizajes, lo que se ha traducido, entre otras cosas, en que los lenguajes, razones, saberes y deberes inherentes a la institución carezcan de sentido para las nuevas generaciones. Tal y como lo revelan los capítulos del libro, el mundo estudiantil se ha transformado y los estudiantes y la universidad de hoy viven en un nuevo entorno social y cultural en el que la comunicación, de ida y vuelta, tiene que ser re-construida. Así que, la representación de la relación entre los *jóvenes_estudiantes* y la universidad como una dirección electrónica constituye una invitación a propósito.

Por su parte, como dice Baricco (2008: 14), un libro es un viaje para caminantes pacientes. De aquí que los capítulos del presente representen entregas en las que en el camino de la lectura se va develando, poco a poco, la juventud de los estudiantes. Inicia el libro con el capítulo de Héctor Hernández Bringas quien identifica plenamente a los estudiantes desde la perspectiva de la inclusión institucional. Ofrece un análisis general de variables socioeconómicas y demográficas, revisa la heterogeneidad institucional y reflexiona en la diversidad de las nuevas generaciones estudiantiles. En este capítulo se advierte cómo las desigualdades sociales, históricamente construidas, regulan asimétricamente las relaciones de los estudiantes con la universidad y así se reproducen las desigualdades y las asimetrías. Este capítulo deja claro que la investigación sobre los estudiantes de la UNAM no puede ser separada del reconocimiento de que tienen oportunidades y recursos culturales y sociales desiguales y diferenciados, lo que sin duda tiene implicaciones para el diseño y operación de las políticas institucionales.

En este mismo capítulo está presente el tema de la localización territorial de las sedes de la UNAM y del lugar de residencia de sus estudiantes. Esta cuestión es de particular importancia para una universidad que tiene carácter nacional y cuyo campus principal se ubica en la capital del país. Muestra el texto de Hernández que los estudiantes de la institución nacieron y viven, en su mayoría, en el Distrito Federal (D.F.) y menos en el Estado de México. Las demás entidades de la República Mexicana tienen una participación mínima en la matrícula lo que, sin duda, repercute en la cultura institucional y en las características sociodemográficas y culturales del estudiantado. El autor encuentra que quienes habitan en el Estado de México se distinguen de quienes viven en el D.F., con todo y que los límites entre ambas demarcaciones son difusos. Al respecto, resulta interesante que Hernández utilice otras fuentes institucionales de información que permitan contrastar y complementar los resultados de la encuesta.

Es importante llamar la atención a un hecho que documenta el texto de Hernández y que debe ser tomado como telón de fondo de la lectura de los demás capítulos: la mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM viven en hogares cuyos ingresos son menores a los cuatro salarios mínimos, con todo y que un alto porcentaje de los padres tiene estudios superiores completos. Así, en cuanto a la composición económica del estudiantado universitario, los datos revelan la importante función social que desempeña esta institución en términos de democratización, pero también hablan de que en México la precariedad en los salarios afecta tanto a los profesionistas como a los que no lo son. Al llegar al final del capítulo de Hernández al lector no le cabrá duda de que en la UNAM conviven estudiantes con culturas, recursos, situaciones y posibilidades diversos y desiguales.

Por su parte, los capítulos de Muñoz y de Rueda y López-Valdez se sitúan, ambos, en otra perspectiva analítica. Siguen la tradición del estudio de los estudiantes, como tales, imbricando las prácticas, experiencias y opiniones de los estudiantes con las características del ámbito institucional. El texto de Humberto Muñoz trata sobre las percepciones y opiniones de los estudiantes acerca de los distintos actores universitarios. Inicia

llamando la atención sobre el hecho de que la institución es muy diversa y, consecuentemente, lo son las opiniones y percepciones de los estudiantes sobre ella. A esto se suma que la población estudiantil es cultural y socioeconómicamente heterogénea y, por lo tanto, menciona el autor, entre sus estudiantes hay opiniones muy diferentes respecto a la institución y sus actores.

Muñoz pondera la información referida a la escolaridad de los padres para indagar si guarda relación con las distintas percepciones y opiniones de los jóvenes sobre la UNAM y sus actores, pero señala que, con los datos de la ENEUNAM 2011, no se puede hallar una relación que sea concluyente. En cambio, encuentra que el nivel de avance en la carrera sí es un factor determinante en las respuestas de la encuesta, ya que, en general, a mayor avance suele haber mayor proporción de estudiantes con opiniones desfavorables. Esto puede deberse al desencanto que sufren los jóvenes durante el paso por la institución, debido a experiencias desagradables y expectativas no satisfechas, pero paradójicamente también puede ser que con la formación universitaria los jóvenes desarrollen capacidades para ser más críticos. En todo caso, dice Muñoz, esto merece ser estudiado con mayor profundidad.

En esta misma perspectiva de análisis, Mario Rueda y Luz López-Valdez ahondan en el tema de la relación entre estudiantes y profesores. Con toda seguridad, esta relación es la que define el proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene una fuerte incidencia en el éxito o fracaso del mismo, puesto que, como lo dicen los autores, es por medio de la docencia como la universidad cumple el mandato de formar a los profesionales y ciudadanos adecuados al mundo actual y al futuro. Tomando en cuenta lo anterior, es valioso que los autores aclaren que hay que distinguir la diferencia entre la función de la docencia en las universidades y la evaluación del profesor respecto a esta actividad, porque docencia, como función, contiene un amplio espectro que la conforma: infraestructura institucional, características y condiciones de trabajo del profesorado, el currículo, etcétera. Todos estos elementos son el marco en el que se construye la relación entre profesores y estudiantes; de

ahí, recuerdan Rueda y López-Valdez, la dificultad de acordar los criterios para definir el perfil de “buen profesor”.

En el mismo capítulo se muestra que entre los estudiantes de licenciatura de la UNAM predomina una percepción positiva de la docencia pero que, sin embargo, existen puntos críticos. Entre éstos destacan las condiciones institucionales referidas a la cantidad de alumnos en los salones de clase y la suficiencia de equipo y mobiliario. Tomar en cuenta esto es muy importante en términos de política educativa porque indica que la posibilidad de seguir estirando el rendimiento de ciertas dimensiones básicas de la infraestructura física y del equipamiento didáctico de la UNAM ha llegado a su límite.

También señala este capítulo que los estudiantes perciben que los profesores cumplen cabalmente la normatividad institucional (asistencia y cumplimiento de temas y objetivos del programa) pero que son menos accesibles fuera de clase. Los aspectos críticos de la relación entre estudiantes y profesores la encuentran en la forma de calificar, el interés que los profesores tienen por los alumnos y en su capacidad para enseñar. Este hallazgo corrobora la necesidad de atender la formación docente del profesorado universitario y de desechar la idea de que para ser buen profesor universitario es suficiente tener dominio sobre la disciplina que se va a enseñar. Nos recuerda que los estudiantes son jóvenes y que mediante la formación docente de los profesores se abre la posibilidad de que en la universidad se construyan relaciones intergeneracionales “sanas”, que mejoren las percepciones y actitudes de los jóvenes sobre los adultos y viceversa.

El cuarto capítulo, de autoría de Manuel Durand, se inscribe en un marco analítico más amplio, tratando de reconocer en los estudiantes unamitas prácticas y representaciones vinculadas al cumplimiento del compromiso de la universidad de formar y fortalecer la condición ciudadana de los jóvenes. Para hacerlo, concibe la ciudadanía vinculada a la idea de los derechos individuales y al tema de la pertenencia a una comunidad. Al respecto, apunta Durand, que si bien los estudiantes de la UNAM tienen una identidad común en torno a ser universitarios, “unamitas”, no forman una

comunidad estudiantil ni mucho menos universitaria en el sentido abaricante de relación con los actores universitarios. Señala que en la UNAM sólo existen comunidades estudiantiles reales dentro de los planteles, escuelas y facultades, y aún ahí hay un sinnúmero de divisiones por carreras y especialidades y por distintos objetivos e intereses de los estudiantes. Pero éstas no son necesariamente comunidades cívicas porque no llevan acciones coordinadas con el fin de lograr una mejor inserción en la institución y satisfacer intereses.

Mediante el análisis de los datos sobre la ciudadanía de los estudiantes, el autor apunta que la vida cívica universitaria se encuentra inmersa en un círculo vicioso. La desconfianza de muchos jóvenes hacia los miembros de la comunidad, así como la existencia de relaciones sociales donde hay discriminación y polarización cultural, son síntomas de esta crisis. Además, las relaciones cotidianas entre actores universitarios son cívicamente precarias y prácticamente no existen canales institucionales para que los estudiantes puedan hacer algo para cambiar las cosas. Los datos encontrados implican que la docencia preserva relaciones verticales entre profesores y estudiantes, limitando la posibilidad de que los estudiantes experimenten en la universidad las prácticas de la ida democrática: dialogar, debatir, tolerar las diferencias, ejercicio efectivo de los derechos y de las responsabilidades.

Al llegar al quinto capítulo, el lector encontrará ya claramente la asociación de la condición estudiantil con la juvenil, relación que permanece presente en los tres últimos capítulos del libro, que detectan, por un lado, prácticas estudiantiles vinculadas con las culturas juveniles y, por otro, la exposición de los estudiantes a la escasez, inestabilidad y precariedad laboral, al igual que hoy lo están prácticamente todos los jóvenes.

En el quinto capítulo, Andrés Lozano, parte de la idea de que no todos los campus de la UNAM ofrecen las mismas facilidades culturales, tecnológicas y deportivas y se pregunta en qué medida lo que ofrecen los diferentes campus responde a las necesidades y expectativas juveniles de los estudiantes. Salta a la vista que, en general, las instalaciones del campus de Ciudad Universitaria (CU) son las mejor evaluadas por ellos.

La heterogeneidad de la oferta cultural, tecnológica y deportiva entre los campus de la UNAM es el telón de fondo de este capítulo. A su vez, la desigualdad sociocultural del estudiantado se traduce en diferencias en cuanto a las prácticas y al sentido y significado que los estudiantes otorgan a las actividades culturales y deportivas, así como al consumo digital. Dice el autor que la condición juvenil de los estudiantes los hace a todos portadores de la predisposición al deporte y a los consumos culturales, los cuales no necesariamente son escolares.

No es casual que el capítulo de Adrián de Garay y Dinorah Miller ahonde en el tema del ciberespacio en relación con la condición juvenil. Siendo el autor un experto en el estudio de los estudiantes, vistos como jóvenes, sabe bien que el uso de las nuevas tecnologías ha inaugurado un nuevo tipo de interacción social que construye juventudes y que a su vez es elaborado por los jóvenes. Siendo éste el marco de reflexión, un desafío mayor para la UNAM es admitir que el protagonismo de los jóvenes estudiantes en el acceso y uso de las tecnologías de la información en la comunidad (TIC) ha abierto enormes brechas entre generaciones y entre los propios jóvenes. Es indudable que el impacto social y cultural que esto tiene para la universidad merece ser estudiado con atención. De ahí que los autores señalen limitaciones de la eneunam 2011 para llevar a cabo un estudio profundo sobre el tema.

Afirman los autores que el fenómeno de la conexión al ciberespacio está prácticamente generalizado entre las nuevas generaciones, pero siempre en el marco de la desigualdad social y la diferencia cultural. En consecuencia, la brecha digital supone, para la UNAM, un enorme reto que debe enfrentar atendiendo cuestiones de "alfabetización" y sobre todo de deficiencias en los equipamientos e infraestructuras. Esto es fundamental porque los autores encuentran que en la institución hay un sector nada despreciable de estudiantes que no cuentan con computadora personal ni tampoco de escritorio en su residencia.

Parece que, en términos generales, en el ciberespacio hay menos diferencias entre estudiantes hombres y estudiantes mujeres; sin embargo,

el análisis que llevan a cabo De Garay y Miller evidencia que subsisten las diferencias de sexo en cuanto al uso que dan a las conexiones: las mujeres tienden a usar un poco más las redes sociales que los hombres y con mayor frecuencia ellas chatean y están en Facebook. Los hombres, por su parte, registran mayores porcentajes en la construcción de su web personal y de blogs.

El último capítulo del libro está dedicado a un tema que ha sido reconocido por organismos internacionales y gobiernos nacionales como uno de los problemas más graves que aquejan a la juventud contemporánea: el desempleo y la precariedad del trabajo. Dice María Herlinda Suárez que uno de los cambios acaecidos en las últimas décadas ha sido que la concepción de estudiante ligada a la juventud, a través del limbo de "la moratoria", ha perdido sentido y ahora se entiende que ser estudiante no implica necesariamente poder —o querer— mantenerse fuera del mercado de trabajo. Además, ha quedado claro que no por trabajar los estudiantes dejan de ser jóvenes.

Señala la autora que es interesante observar la creciente inserción de estudiantes al mercado de trabajo desde la perspectiva de la llamada "sociedad de la información y del conocimiento", ya que podría ser que el mercado los estuviera demandando justamente por ser portadores de estos dos bienes. Pero, esta perspectiva pierde sentido al tomar en cuenta (de) que la mayor frecuencia de inserción se da entre los estudiantes que pertenecen a grupos sociales antes excluidos de la educación superior. Desde esta perspectiva se explican las muy diferentes condiciones de trabajo que enfrentan los jóvenes universitarios y la situación de precariedad laboral que (enfrenta) vive la mayoría.

En cuanto a la razón que dan los estudiantes para trabajar resalta el hecho de que muchos no tienen alternativa: trabajan para poder estudiar. Los datos demuestran que esta opción retrasa sus tiempos de avance en la carrera; sin embargo, la mayoría valora positivamente contar con experiencia de trabajo, aunque sea frecuente que su ocupación y sus estudios no estén relacionados. En realidad, comenta la autora, la valoración positiva de la experiencia laboral entre los estudiantes es resultado de las realidades

y percepciones acerca de que el empleo es un bien escaso y que más vale irse familiarizando con el mercado de trabajo.

El paisaje delineado en todos los textos de este libro muestra estudiantes cuyo principal problema es la falta de tiempo. Según dicen, no tienen tiempo para hacer deporte, ni para realizar actividades culturales, ni para participar en grupos o actividades universitarias. Ante la consecuente desconexión que esto provoca entre la institución y sus estudiantes, la UNAM debe pensar en esta falta de tiempo como una nueva expresión de la exclusión juvenil, lo cual la obliga a desplegar ideas y llevar a cabo acciones para evitarla.

MARÍA HERLINDA SUÁREZ ZOZAYA

Los estudiantes de licenciatura de la UNAM: características sociodemográficas y diferencias socioculturales

Héctor Hiram Hernández Bringas

Obtener información sobre las características, experiencias, necesidades y percepciones de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) resulta relevante para conocer algunas de las condiciones que deben enfrentar en su proceso formativo. El objetivo central de este capítulo es obtener una panorámica de algunas características socioeconómicas y demográficas de los estudiantes de licenciatura de la UNAM, a partir de la información proporcionada por la *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. Ésta fue, de acuerdo con la metodología seguida (Suárez Zozaya, 2010) una encuesta con una muestra propositiva, no probabilística, que entrevistó a 7,239 jóvenes de entre 17 y 29 años de edad, cantidad que, con las adecuadas ponderaciones, puede aproximarse a la situación y características de los 163,586 estudiantes del nivel licenciatura del sistema escolarizado¹ inscritos en 2011 en los diferentes programas impartidos en los nueve campus de la UNAM, situados en la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM).² Se realizaron comparaciones con

¹ Hay otros cinco campus de la UNAM en otras entidades federativas del país, que también tienen estudiantes de licenciatura, que, en conjunto, sumaban algo menos de 700 en 2011. Los estudiantes del sistema abierto y a distancia reportados por la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) alcanzaron un total de 23,126 en el ciclo 2011-2012.

² Los campus en la ZMVM son Ciudad Universitaria, la Escuela Nacional de Artes Plásticas, la Escuela Nacional de Música, la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia y las cinco facultades de Estudios Superiores: Acatlán, Aragón, Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza. Las cuatro primeras, situadas físicamente en el Estado de México, y la última en el Distrito Federal. La ZMVM comprende las 16 delegaciones del Distrito Federal y 60 municipios conurbados: 59 del Estado de México y uno del estado de Hidalgo (Sedesol, Conapo, INEGI, Delimitación de las zonas metropolitanas de México 2010)

datos oficiales de la UNAM, a sabiendas de que esta información no era directamente comparable con la de la ENEUNAM 2011, pero que sí permitiría contrastar los resultados de la encuesta con los registros institucionales disponibles.

La ENEUNAM 2011 proporciona información sobre: edad, sexo, lugar de residencia de los jóvenes encuestados, características de las viviendas de los padres de los estudiantes y también de los bienes que se tienen en la misma, así como de un conjunto de percepciones de los estudiantes. Es una herramienta estadística que puede ser útil para ilustrar el contexto en que se desenvuelven los jóvenes de la UNAM, que mayoritariamente forman parte de la población que habita en la ZMVM.³ Algunos aspectos de la información aquí comentada, ya fueron expuestos en la publicación de los resultados de dicha encuesta (Suárez Zozaya, 2012) aunque en ella se resaltó, sobre todo, lo relacionado con la vida dentro del campus o el área disciplinaria a la que estaban adscritos los estudiantes.

A ese respecto, una cuestión relevante es la que han destacado diversos estudios en relación con la influencia favorable que los antecedentes escolares de los padres pueden tener sobre sus hijos y cómo los hijos de padres profesionistas tienen mayores probabilidades de cursar y concluir una carrera universitaria.⁴ En ese mismo sentido, también se revisaron las competencias de los estudiantes sobre el idioma inglés y se analizó su relación con el nivel de ingreso y de escolaridad de los padres.

En el ámbito territorial, se privilegió el análisis de la información sobre las dos unidades politicoadministrativas principales de la ZMVM (el Distrito Federal y los municipios conurbados del Estado de México) debido a su im-

³Dentro de la encuesta había unos pocos casos de estudiantes de la UNAM que vivían en los estados de Hidalgo y Morelos, pero éstos se excluyeron del análisis debido a lo reducido de su número y a que, desde nuestro punto de vista, no afectaban los resultados finales en relación con la propia encuesta. Por otro lado, según las cifras registradas por la UNAM, cerca del 5 por ciento del total de estudiantes son de otras entidades federativas mexicanas (que probablemente residen en la ZMVM mientras son estudiantes de la UNAM) y también del extranjero. Aunque la fuente de información primaria es la ENEUNAM 2011, en algunos casos se acudió a información proporcionada por otras fuentes de la misma UNAM (como la Agenda Estadística), así como del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), como, por ejemplo, el XIII Censo de Población y Vivienda de 2010.

⁴Véase cap. 10 de ENEUNAM 2011.

portancia conjunta como el conglomerado urbano y demográfico más grande del país y uno de los cinco más grandes del mundo. Hasta 55 por ciento de la población de los municipios mexiquenses conurbados tiene como origen el Distrito Federal. Los límites entre ambas demarcaciones son difusos en muchos sentidos; por ejemplo, los límites geográficos muchas veces no son del todo claros; el transporte trasciende esos límites necesariamente; las interacciones sociales y económicas son intensas para los habitantes de la urbe (familiares, laborales, de salud, escolares o políticas).

Características generales de los estudiantes de la UNAM

Entidad de residencia y (su) distribución por campus y carreras

Poco menos de dos tercios de los alumnos encuestados reside en alguna de las 16 delegaciones del Distrito Federal (61.6 por ciento); otro 36.9 por ciento vive en el Estado de México, principalmente en los municipios conurbados que forman parte de la ZMVM pero que están más cercanos al Distrito Federal y que están también entre los más poblados del estado y del país, como Ecatepec, Nezahualcóyotl, Cuautitlán Izcalli, Naucálpán, Tlalnepantla y Chimalhuacán, entre otros. Un pequeño porcentaje de los alumnos encuestados vive en municipios mexiquenses que no son parte de la ZMVM (como Toluca) o bien en municipios de otros estados (Hidalgo y Morelos), que, aunque cercanos a la ZMVM, no forman parte de ésta. En el cuadro 1 y la gráfica 1 se muestra la distribución del lugar de residencia habitual de los alumnos entrevistados por municipio o delegación política y por entidad federativa.

Como lo muestra la gráfica 2, de los jóvenes que viven en alguna delegación del Distrito Federal, de acuerdo con la ENEUNAM 2011, la gran mayoría (69.6 por ciento) estudia en el campus de Ciudad Universitaria (CU). Si a lo anterior se suman los estudiantes de la Escuela Nacional de Música (ENM, con 0.4 por ciento), la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO, con 1.7 por ciento) y la Escuela Nacional de Artes

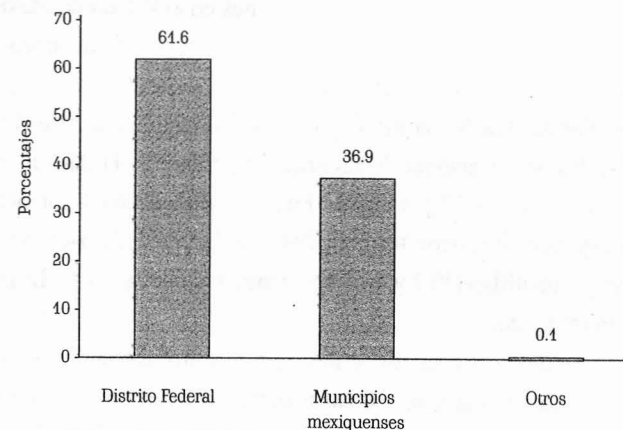
Plásticas [ENAP, con 2.6 por ciento], ese subtotal asciende a 74.3 por ciento. Si se agregan 5.3 por ciento de la FES Zaragoza, se obtiene que 79.6 por ciento de los alumnos residentes en alguna delegación citadina concurren a alguno de estos campus del Distrito Federal. El resto de los estudiantes residentes

Cuadro 1
UNAM: ESTUDIANTES DE LICENCIATURA POR LUGAR DE RESIDENCIA HABITUAL, 2011

| Distrito Federal | Porcentaje | Estado de México | Porcentaje |
|--|-------------|------------------------------|-------------|
| Iztapalapa | 10.2 | Nezahualcóyotl | 6.4 |
| Coyoacán | 9.2 | Ecatepec | 6.0 |
| Gustavo A. Madero | 7.6 | Cuautitlán Izcalli | 3.9 |
| Tlalpan | 6.2 | Naucalpan | 3.4 |
| Álvaro Obregón | 4.4 | Tlalnepantla | 2.9 |
| Xochimilco | 3.7 | Atizapán | 2.4 |
| Benito Juárez | 3.2 | Tultitlán | 1.5 |
| Cuauhtémoc | 3.0 | Chimalhuacán | 1.5 |
| Venustiano Carranza | 2.8 | Valle de Chalco | 1.5 |
| Azcapotzalco | 2.8 | Coacalco | 1.3 |
| Iztacalco | 2.7 | Nicolás Romero | 1.2 |
| La Magdalena Contreras | 1.7 | Los Reyes La Paz | 0.8 |
| Tláhuac | 1.5 | Ixtapaluca | 0.6 |
| Miguel Hidalgo | 1.3 | Huixquilucan | 0.6 |
| Milpa Alta | 0.8 | Tecámac | 0.5 |
| Cuajimalpa de Morelos | 0.5 | Texcoco | 0.3 |
| Subtotal Distrito Federal | 61.6 | Tultepec | 0.3 |
| Algunos municipios de Hidalgo (Tula, Tepeji del Río y Atotonilco de Tula) y Morelos (Cuernavaca) | 0.1 | Chicoloapan | 0.3 |
| | | Tepotzotlán | 0.2 |
| | | Tenoyucan | 0.2 |
| | | Acolman | 0.2 |
| | | Huehuetoca | 0.2 |
| | | Otros municipios mexiquenses | 0.8 |
| | | Subtotal Edo. de Méx. | 37 |
| | | Total | 98.6 |

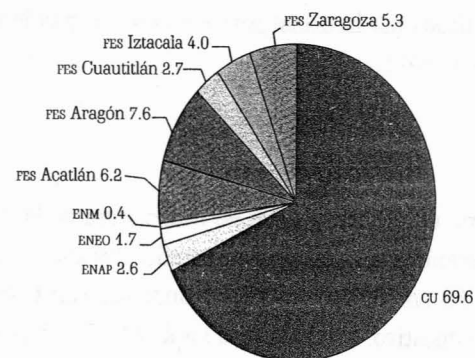
Nota: el total no es 100 por ciento porque se excluyeron los no identificados o que no respondieron.
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 1
UNAM: ESTUDIANTES DE LICENCIATURA POR LUGAR DE RESIDENCIA HABITUAL, 2011



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 2
UNAM: ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DEL DISTRITO FEDERAL SEGÚN CAMPUS EN DONDE ESTUDIAN, 2011



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

en el Distrito Federal (20.4 por ciento) estudia en alguna de las cuatro facultades de Estudios Superiores (FES) ubicadas en el Estado de México. Por lo que se refiere a los estudiantes residentes en el Estado de México, solamente algo más de una cuarta parte (27.1 por ciento) de los encuestados estudian en el campus CU, y muy pocos más (en conjunto 1.4 por ciento) en la Escuela Nacional de Música (ENM), la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP) y la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (Eneo), además de la FES Zaragoza con 7.7 por ciento. En su mayoría (casi 64 por ciento), lo hacen en alguna de las cuatro FES ubicadas en el Estado de México, sobre todo en Acatlán y Cuautitlán (20.7 y 16.4 por ciento, respectivamente). La gráfica 3 muestra lo expuesto.

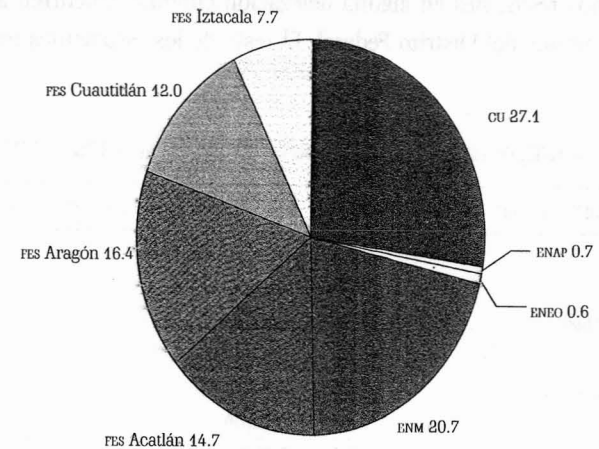
Por lo que respecta a las diferentes opciones profesionales que ofrece la UNAM a nivel licenciatura, las 10 carreras más concurridas, y que estudian más de 50 por ciento de los encuestados son las siguientes: Derecho, Médico Cirujano, Psicología, Arquitectura, Comunicación, Contaduría, Administración, Biología, Economía y Químico Farmacéutico. Con algunas variaciones en el orden, se pueden identificar las mismas opciones en las preferencias de todos los estudiantes, independientemente de su lugar de residencia.

La gráfica 4 muestra la información de la población estudiantil de licenciatura publicada por la UNAM para ese año, concuerda en general con la de la ENEUNAM 2011.

Edad y sexo

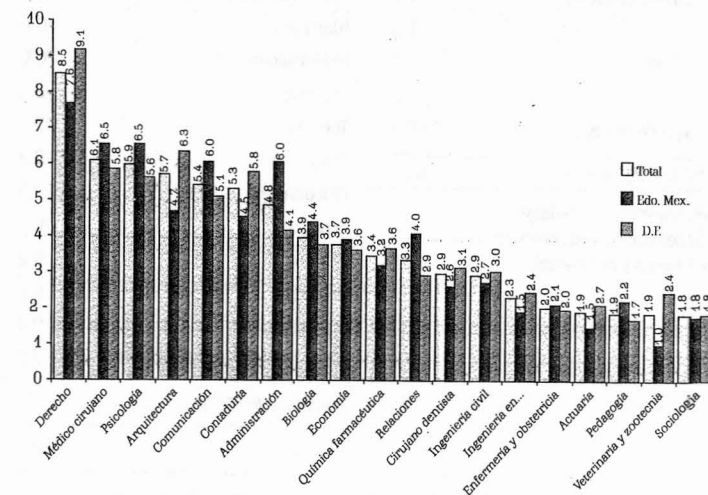
La gran mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM son muy jóvenes, el porcentaje más elevado de estudiantes está entre los 18 y 23 años de edad (85 por ciento), en correspondencia con la edad normativa para este ciclo educativo. Si se incluye a los de 24 y 25 años, se alcanza 93.4 por ciento. De 26 y más años se tiene 4.8 por ciento. Los más jóvenes, los que tienen 17 años e inician sus estudios en una licenciatura, representan sólo 1.7 por ciento.

Gráfica 3
UNAM: ESTUDIANTES DEL ESTADO DE MÉXICO SEGÚN CAMPUS EN DONDE ESTUDIAN



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 4
UNAM: CARRERAS CON MAYORES PORCENTAJES DE ESTUDIANTES ENCUESTADOS SEGÚN LUGAR DE RESIDENCIA



Fuente: UNAM 2011.

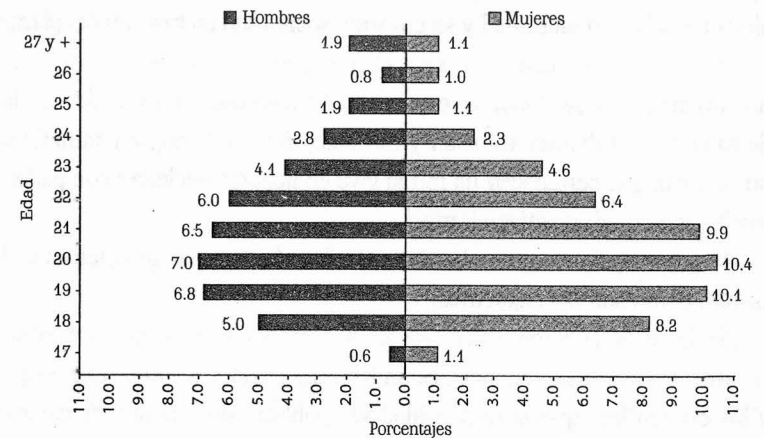
Con relación a este aspecto, los datos estadísticos recabados por la UNAM entre los estudiantes de primer ingreso muestran que la cantidad más importante de los nuevos alumnos son personas muy jóvenes.

Cuando se analiza la información por sexo de los estudiantes de licenciatura incluidos en la muestra, se puede observar que hay una mayoría significativa de mujeres: son cerca de 130 por cada 100 hombres, aunque a partir de los 23 años los porcentajes de hombres tienden a aumentar. La gráfica 5 ilustra esa situación.

Por áreas de conocimiento, de acuerdo con los datos de la ENEUNAM 2011, solamente en Físico-Matemáticas e Ingenierías predominan los hombres, en una relación aproximada de seis hombres por cada cuatro mujeres. En las otras tres áreas disciplinarias (Ciencias Químico-Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales, y Humanidades y Artes), esa relación se invierte y son algo más de seis mujeres por cada cuatro hombres las que estudian alguna carrera.

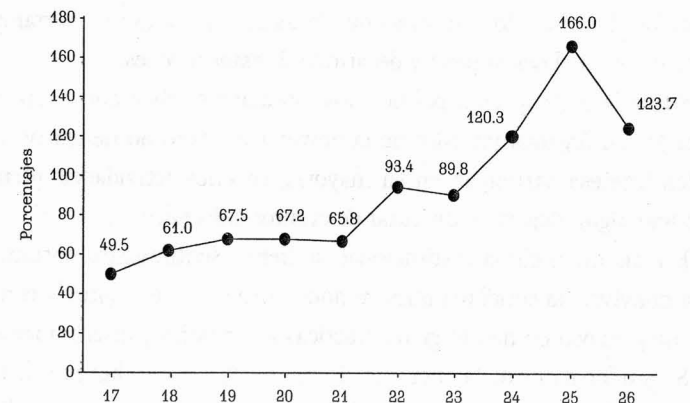
La feminización de la población estudiantil universitaria representada en la encuesta es un fenómeno que ya tiene varios años de presentarse (Zubieta-García y Marrero-Narváez) aunque no en la magnitud que aparece en ésta. Es cierto que cada vez ingresa un número más importante de mujeres al nivel de licenciatura y que permanecen menos tiempo dentro de éste, debido a una mayor eficiencia terminal y a que concluyen sus estudios antes que los hombres. Sin embargo, hay que señalar que los datos oficiales de la UNAM para el año 2011 indican que la relación entre sexos (en licenciatura) era de 108 mujeres por 100 hombres (UNAM, 2011, valor alejado en cerca de 22 puntos porcentuales del registrado por la ENEUNAM, lo que indicaría que ésta presenta una sobrerrepresentación femenina. Con todo, la feminización de la matrícula se observa en todo el mundo (Banco Mundial, 2013); Hernández Vega, 2009), pero es más evidente en las universidades de países desarrollados y de algunos países de Latinoamérica. En la UNAM es de esperar que esta tendencia continúe en el futuro próximo. La gráfica 6 muestra lo aquí expuesto.

Gráfica 5
UNAM: ESTRUCTURA POR EDAD DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA, 2011



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 6
UNAM: RELACIÓN HOMBRES-MUJERES ENTRE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA, SEGÚN EDAD, 2011



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

De acuerdo con la encuesta, existen diferencias entre las opiniones de los alumnos sobre su identidad y su entorno, sobre todo en función del plantel donde están matriculados, el sexo, el semestre que cursan, su área de conocimiento, el lugar donde viven, circunstancias como el hecho de que dos de cada 10 estudiantes trabajan y estudian, el tipo de hogar y tamaño de familia a la que pertenecen (la mitad vive en hogares nucleares con padre o madre con estudios universitarios).

Hay percepciones generalizadas entre los alumnos de licenciatura de la UNAM, como son las siguientes:

Se identifican como universitarios fundamentalmente, es decir, tienen un alto sentido de pertenencia, están bien informados del lugar que ocupan y los enorgullece que la universidad sea pública, autónoma y de carácter nacional. Además, piensan que el mayor problema de ésta es la falta de presupuesto y, pese a ello, no creen que las universidades privadas sean mejores. Además, consideran que su vocación y deseos de superación personal les han permitido llegar a ella. Prácticamente todos disponen de dirección de correo electrónico, algunos de ellos tienen incluso más de dos, y la mayoría están registrados en alguna red social, por lo que están inmersos en el mundo globalizado, lo que revela que la tecnología ya es una herramienta necesaria para el desempeño y desarrollo de estos jóvenes.

Sobre la participación política, los estudiantes saben que están representados en órganos internos de la universidad, pero no tienen tiempo o no les interesa participar, en su mayoría, en tales actividades: prefieren practicar algún deporte o disfrutar de eventos culturales.

En cuanto al clima institucional, se tienen sentimientos encontrados de la convivencia cotidiana pues, aunque priva el respeto entre la comunidad, se perciben en menor grado prácticas autoritarias y discriminatorias.

Según los datos de la encuesta, 20 por ciento de los alumnos de licenciatura de la UNAM tienen beca o algún apoyo económico para estudiar su carrera (pese a que las cifras oficiales señalan que esta proporción asciende aproximadamente a 40 por ciento). El número de intercambios académicos

o estancias en otras universidades o en el extranjero es casi nulo, sólo uno de cada 100 estudiantes reportó haber participado en alguno de ellos.

La encuesta reveló que solamente 21.6 por ciento de los alumnos consideró la escasez de recursos económicos como uno de los principales problemas, al igual que la falta de trabajo, que sólo tomaron en cuenta 13 por ciento de éstos, mientras que la mitad de los estudiantes consideró la falta de tiempo como un problema principal y otro tanto la inseguridad y riesgos de la vida cotidiana.

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes de la UNAM⁵

El capital sociocultural se refiere a la posesión diferenciada de antecedentes socioeconómicos y bagaje cultural entre los estudiantes, el cual sería esperable que se tradujera en capacidades distintas para el aprovechamiento escolar. De esa manera, aunque la población que estudia en la UNAM ya ha atravesado diversos filtros socioeconómicos, no está exenta de asimetrías en su composición interna. Partiendo de la información disponible en la encuesta, el capital sociocultural para fines de este trabajo está definido por los ingresos en el hogar y por la escolaridad de los padres. A continuación se describe el comportamiento de estos componentes.

Ingresos económicos de los hogares

El ingreso económico de los hogares de los estudiantes es un componente básico para comprender las posibilidades de los estudiantes de permanecer y avanzar en el nivel de licenciatura. La encuesta captó y agrupó las percepciones económicas de los hogares donde residen los alumnos de la manera que se muestra enseguida (véanse cuadro 2 y gráfica 7).

⁵Debe advertirse en este apartado, de acuerdo con el documento sobre la ENEUNAM 2011 ya publicado, que la "no respuesta" se concentra en el nivel socioeconómico alto: en total es de 5 por ciento en toda la muestra, pero dentro de los niveles socioeconómicos bajo o medio, es solamente del 0.5 por ciento. El control estadístico del nivel socioeconómico permite hacer comparaciones en las demás covariables, pero es cuestionable el porcentaje que reportan los del nivel alto. Si su respuesta no está relacionada con alguna de las categorías de educación de los padres, dicen los autores, no hay forma de confirmarlo (Suárez, 2012b: 195).

Cuadro 2
INGRESO POR HOGAR DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DE LA UNAM, 2011⁶

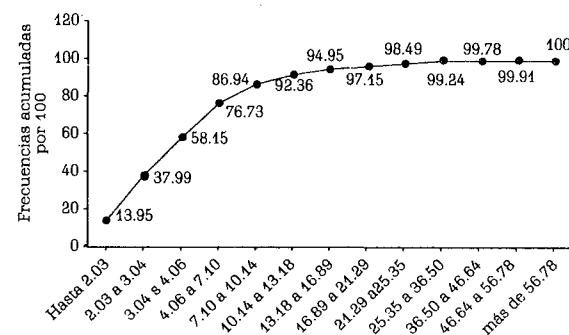
| Ingreso mensual en salarios mínimos | Hogares | Frecuencia | Frecuencia acumulada |
|-------------------------------------|---------|------------|----------------------|
| 2.03 | 993 | 13.95 | 13.95 |
| 3.04 | 1,712 | 24.04 | 37.99 |
| 4.06 | 1,435 | 20.15 | 58.15 |
| 7.10 | 1,323 | 18.58 | 76.73 |
| 10.14 | 727 | 10.21 | 86.94 |
| 13.18 | 386 | 5.42 | 92.36 |
| 16.89 | 184 | 2.58 | 94.95 |
| 21.29 | 157 | 2.21 | 97.15 |
| 25.35 | 95 | 1.33 | 98.49 |
| 36.50 | 54 | 0.76 | 99.24 |
| 46.64 | 38 | 0.53 | 99.78 |
| 56.78 | 9 | 0.13 | 99.91 |
| Más de 56.78 | 7 | 0.10 | 100.00 |
| | 7,120 | 100.00 | |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Cerca de 58 por ciento de los hogares no rebasaba los cuatro salarios mínimos, esto es, menos de 7 mil pesos mensuales, mientras que solamente 13 por ciento alcanzaba ingresos mayores a los 10 salarios mínimos, o más de 18 mil pesos al mes. En adelante, se harán comparaciones entre hogares acorde a su nivel de ingreso, si éste es menor a cuatro salarios mínimos, si está entre esa cota y menos de 10 salarios mínimos y, finalmente, si es mayor a 10 salarios mínimos nominales. A continuación, en el cuadro 3, se realizan una comparación entre los datos de la ENEUNAM 2011 y datos institucionales captados en el cuestionario levantado entre los estudiantes de primer ingreso a licenciatura de la UNAM (para el ciclo 2010-2011).

⁶Del total de la muestra, 118 de alumnos no respondieron o no supieron contestar al respecto, motivo por el que se eliminaron del análisis y se construyó el tabulado con 7,120 registros. El salario mínimo en 2011 era de 59.82 pesos diarios para la zona geográfica "A", que comprende al Distrito Federal y su zona metropolitana, de tal suerte que menos de cuatro salarios mínimos estaban por debajo de 7,300 pesos y más de 10 salarios mínimos por arriba de los 18 mil pesos.

Gráfica 7
UNAM: INGRESO POR HOGAR DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA SEGÚN NÚMERO DE VECES EL SALARIO MÍNIMO DE 2011



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Se aprecia una diferencia en el estrato de ingresos menores a cuatro salarios mínimos del orden de 5.8 puntos porcentuales a favor de los estudiantes encuestados por la ENEUNAM. A su vez, en el estrato de mayores ingresos la diferencia es de poco más del doble (13.1 frente a 6.3 por ciento) en la ENEUNAM 2011 respecto a los registros institucionales, mientras que el estrato intermedio también se ve afectado y muestra la mayor diferencia, con 12.6 puntos en contra de la ENEUNAM. Esto puede ser un efecto de que no son poblaciones directamente comparables, pues en la primera se tienen alumnos de todos los semestres mientras que en la del perfil de aspirantes (DGP, 2011) sólo se consideran los estudiantes de primer ingreso.

Al tomar los datos de la ENEUNAM, en el Distrito Federal 53.1 por ciento de los hogares percibían menos de cuatro salarios mínimos en 2011, mientras que en el Estado de México este porcentaje se elevaba hasta 66.2 por ciento, una diferencia de 13.1 puntos porcentuales. En contraste, el porcentaje de hogares con ingresos mayores a 10 salarios mínimos en el Distrito Federal era de 14.9 frente a 10.1 por ciento de los hogares de los estudiantes en el Estado de México. En el estrato intermedio, entre los cuatro y los 10 salarios mínimos, los valores eran del orden de 32.0 y 23.7 por ciento, respectivamente.

Cuadro 3
UNAM: INGRESO POR HOGAR DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA, 2011

| Ingreso en salarios mínimos | ENEUNAM 2011* | | Perfil de estudiantes de primer ingreso** | |
|-----------------------------|---------------|-------------|---|-------------|
| | Hogares | Porcentajes | Hogares | Porcentajes |
| Menos de 4 | 4,140 | 58.1 | 17,755 | 52.3 |
| De 4 a 10 | 2,050 | 28.8 | 14,049 | 41.4 |
| Más de 10 | 930 | 13.1 | 2,152 | 6.3 |
| Total | 7,120 | 100 | 33,956 | 100 |

Fuentes: *M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*, y **DGP, UNAM, 2011.

Escolaridad de los padres

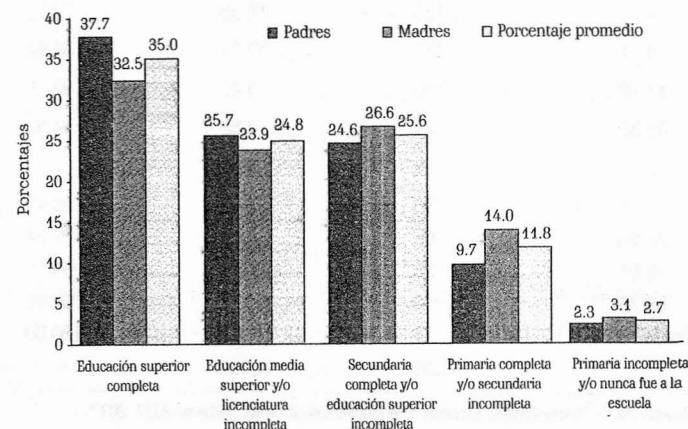
Se acepta generalmente que los antecedentes escolares de los padres tienen gran importancia en el nivel que alcanzarán sus hijos: a mayor nivel escolar de los padres, es más probable que sus hijos logren también un mayor nivel de escolaridad (Torio López, Hernández García y Peña, 2007, Pérez-Díaz, Rodríguez y Fernández; Nieto y Ramos, 2011).

En el caso de los estudiantes de la UNAM encuestados, un porcentaje importante de sus padres, hasta más de un tercio de los mismos, tiene estudios superiores completos e incluso de posgrado, y son relativamente muy pocos los que no tienen ninguna escolaridad o no completaron siquiera la primaria (estos últimos, en conjunto, suman menos de 3 por ciento del total de los padres). Incluso, los que solamente completaron el nivel primaria son menos de 12 por ciento del total. Asimismo, al menos una cuarta parte de los padres tienen la educación media superior (bachillerato, preparatoria o equivalente) completa o estudios de licenciatura incompletos, y otra cuarta parte tiene la secundaria completa o la educación media superior incompleta.

Por sexo de los padres, hay una proporción mayor de hombres con escolaridad superior que de mujeres. En el caso de la educación superior, esta diferencia entre padres y madres es más pronunciada; en el caso de

los estudios de licenciatura alcanza 8.2 puntos porcentuales, aunque en posgrado la diferencia es solamente de 2.3 por ciento. A continuación se muestra la gráfica 8.

Gráfica 8
UNAM: NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LOS PADRES DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA ENCUESTADOS



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*.

Con el objeto de contrastar los datos obtenidos por la ENEUNAM con los registrados, es útil compararlos con los publicados por la institución en los *Cuadernos de Planeación* (2011) pese a que solamente es información de los estudiantes de licenciatura aceptados en primer ingreso en el ciclo 2010-2011 (UNAM, 2011). En general, los datos de la encuesta presentan mayores porcentajes de padres con estudios superiores que en los registros institucionales: en éstos, hasta un tercio de los padres del sexo masculino (33.9 frente a 35 por ciento en la encuesta) alcanza el nivel de licenciatura y/o posgrado, mientras que, en el caso de las madres, las que tienen estudios superiores representan casi un cuarto del total (23.9 frente a 32.5 por ciento en la encuesta). El cuadro 4 presenta lo expuesto.

Cuadro 4

UNAM: NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LOS PADRES DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DE PRIMER INGRESO, 2010-2011 (%)

| Categoría | Padre | Madre | Promedio |
|---------------------------|-------|-------|----------|
| No sabe | 4.2 | 0.4 | 2.3 |
| Sin instrucción | 1.2 | 1.6 | 1.4 |
| Primaria | 12.2 | 16.2 | 14.2 |
| Secundaria | 20.8 | 22.2 | 21.5 |
| Escuela Normal | 1.4 | 2.4 | 1.9 |
| Carrera técnica | 8.5 | 19.3 | 13.9 |
| Bachillerato o vocacional | 17.8 | 14.0 | 15.9 |
| Superior | 33.9 | 23.9 | 28.9 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

Fuente: UNAM, 2011.

El nivel de escolaridad se correlaciona positivamente con el nivel de ingreso económico del hogar, de manera que, cuando uno aumenta, también el otro tiende a ser más elevado.⁷ La población estudiantil de licenciatura de la UNAM vive en hogares donde se perciben mayores ingresos que en el promedio del resto de los hogares del país.⁸

Atendiendo al nivel de ingreso de los padres, en la categoría con más de 10 salarios mínimos, se encuentra que casi tres de cada cuatro (73.5 por ciento) tenían estudios superiores, es decir, de licenciatura o posgrado, y el resto (26.5 por ciento), estudios menores a esos niveles. Para el grupo de entre cuatro y 10 salarios mínimos, las proporciones son bastante similares entre sí (53.4 y 46.6 por ciento), aunque con una ligera ventaja para los que tenían estudios superiores. Por último, entre los que percibían menos de cuatro salarios mínimos, aquéllos con esco-

⁷En términos generales, en conjunto, el Distrito Federal y el Estado de México tienen una participación de poco más de un cuarto (26.2 por ciento) del Producto Interno Bruto (PIB) nacional. Y, por lo mismo, sus niveles de ingreso per cápita están también entre los más elevados del país. Fuente: páginas de internet de la Secretaría de Economía del Gobierno Federal mexicano. Datos para el Distrito Federal y el Estado de México.

⁸De acuerdo con la última Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto de los Hogares (ENIGH 2012), 70 por ciento de las familias mexicanas (hasta el séptimo decil) de todo el país ganan mensualmente menos de 12 mil pesos mensuales.

laridad por debajo del nivel superior representaban dos tercios de todos los padres (66.9 por ciento).

La escolaridad promedio entre los padres de los estudiantes de licenciatura del Distrito Federal y los de los estudiantes del Estado de México presenta diferencias importantes,⁹ como se puede apreciar en el cuadro 5:

Conocimiento del idioma inglés

El desarrollo de habilidades en el idioma inglés se ha convertido en una herramienta de primer orden en el acceso al conocimiento; no poseerlas, es una desventaja en comparación con los que sí las tienen. El inglés es idioma hegemónico en la producción de conocimiento y en las redes sociales y de intercambio académico, así como en la preferencia en los mercados laborales.

En ese sentido, se puede destacar que la encuesta señala que 30 por ciento de los estudiantes declaró que hablan inglés, donde destaca el nivel de la Escuela Nacional de Música (48 por ciento). El campus de CU y la Escuela Nacional de Artes Plásticas superan apenas el promedio, mientras que las facultades de estudios superiores presentan porcentajes aún más bajos, con la FES Zaragoza con el menor porcentaje (por debajo de 15 por ciento). También, en la encuesta se encuentra que la proporción de estudiantes que saben hablar inglés es mayor entre los alumnos de Ciencias Químico-Biológicas y Humanidades que entre los de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías. Además, sin grandes diferencias entre sexos, dos de cada tres estudiantes encuestados reportaron hablar solamente español, y un pequeño grupo declaró que hablaba algún otro idioma (el más frecuente después del inglés es el francés, con 1.5 por ciento).

De acuerdo con el lugar de residencia, el Distrito Federal tiene una mayor proporción de hablantes del idioma inglés (33.9 por ciento) respecto a la de los residentes en el Estado de México (24.5 por ciento). La gráfica 9 muestra los porcentajes mencionados anteriormente.

⁹En 2010, el promedio de escolaridad en el Distrito Federal era de 10.5 años y en el Estado de México de 9.1 años, frente al indicador nacional de 8.6 años (INEGI, s/f).

Cuadro 5
UNAM: NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LOS PADRES DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA ENCUESTADOS, 2011 (%)

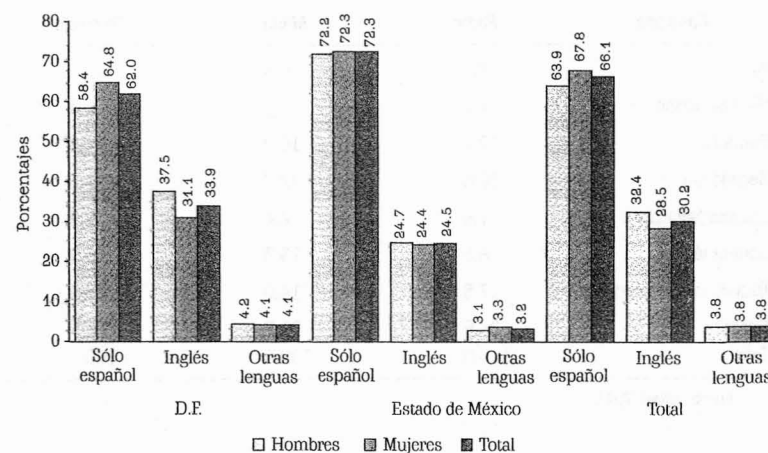
| Nivel educativo | Distrito Federal | | | Estado de México | | | Total | | |
|---|------------------|--------|----------|------------------|--------|----------|--------|--------|----------|
| | Padres | Madres | Promedio | Padres | Madres | Promedio | Padres | Madres | Promedio |
| Educación superior completa | 44.4 | 37.7 | 41.0 | 26.6 | 24.1 | 25.3 | 37.7 | 32.5 | 35.0 |
| Educación media superior o licenciatura incompleta | 24.4 | 25.1 | 24.8 | 27.8 | 21.9 | 24.7 | 25.7 | 23.9 | 24.8 |
| Secundaria completa más educación superior incompleta | 21.5 | 24.9 | 23.2 | 29.7 | 29.4 | 29.6 | 24.6 | 26.6 | 25.6 |
| Primaria completa más secundaria incompleta | 7.6 | 10.3 | 9.0 | 13.0 | 19.9 | 16.5 | 9.7 | 14.0 | 11.8 |
| Primaria incompleta o nunca fue a la escuela | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.9 | 4.8 | 3.9 | 2.3 | 3.1 | 2.7 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Condición laboral

La Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares del INEGI 2010 reveló que 8 por ciento de los jóvenes de entre 15 y 24 años estudia y trabaja mientras concluye sus estudios de nivel medio y superior. Sin embargo, existe el consenso de que, hasta ahora, el impacto sobre el desempeño académico de los estudiantes de licenciatura que cubren ambas actividades no es consistente: lo mismo se dice que es benéfico o que puede perjudicar el rendimiento de los jóvenes. Es muy probable que el dilema esté en función de la licenciatura que se esté cursando, el campus, el turno y, como se establece en el presente capítulo, del capital sociocultural representado por el nivel de ingreso del hogar y por el nivel de escolaridad de los padres.

Gráfica 9
UNAM: ESTUDIANTES RESIDENTES EN EL DISTRITO FEDERAL, EL ESTADO DE MÉXICO Y TOTAL SEGÚN MANEJO DE OTRO IDIOMA ADICIONAL AL ESPAÑOL



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

De acuerdo con la ENEUNAM 2011, la participación de los jóvenes universitarios de licenciatura en la actividad laboral asciende a 20.5 por ciento, por debajo del promedio nacional correspondiente al de los jóvenes que solamente trabajan, pero no estudian (40 por ciento) y cercana a la tasa de 18 por ciento de jóvenes que ni estudian ni trabajan en México (INEGI, 2011).

Los de mayor experiencia laboral se ubican en actividades de enfermería y obstetricia, música (alta proporción, pero pocas horas), contabilidad y derecho, mientras que los que menos horas trabajan por semana son los alumnos de humanidades. Por área de conocimiento, los de Ciencias Químico-Biológicas, Físico-Matemáticas e Ingenierías cubren jornadas laborales mayores que los de Ciencias Sociales y Humanidades. Asimismo, los del turno vespertino tienen una mayor incidencia de actividad laboral que los del matutino.

Ahora bien, los ingresos que perciben son bajos: 86 por ciento de los estudiantes que trabajaban al momento de la encuesta ganaba menos de cuatro salarios mínimos (7,200 pesos de 2011) y 27 por ciento trabajaba por menos de 2 mil pesos mensuales. El motivo para tener un trabajo

mientras se estudia es obtener apoyo económico o experiencia, vivir mejor, o también se trabaja para sobrevivir, ayudar a los padres, o por gusto.

En la medida en que se avanza en semestres cursados también aumenta la proclividad a trabajar, aunque sólo uno de cada cuatro estudiantes valora la relación estrecha entre lo que estudia y dónde trabaja, mientras que uno de cada dos estudiantes considera que su trabajo no tiene absolutamente nada que ver con su licenciatura. A pesar de ello, 70 por ciento de los alumnos de la UNAM opina que es una ventaja el hecho de trabajar mientras se estudia, aun si se hace en actividades que no tienen que ver con su carrera, como es el caso de las ingenierías, donde se le da una calificación muy baja a esa relación.

El fondo del asunto es la transversalidad del capital sociocultural en la incidencia de las tasas de actividad laboral de los estudiantes de la UNAM por nivel de ingreso de sus hogares y de la escolaridad de sus padres. La encuesta arroja resultados que merecen ser analizados al detalle, pues es justo decir que para estos jóvenes es importante conseguir un buen trabajo en algún momento de su carrera, ya que la experiencia puede ser un factor fundamental para colocarse mejor en el mercado laboral una vez que concluyan sus estudios. La necesidad o el gusto por trabajar, finalmente, se traducen en una mayor tasa de actividad de los jóvenes universitarios; 6 por ciento trabaja por su cuenta, 15 por ciento lo hace en el negocio familiar y el resto apuesta a que los amigos y parientes sean los principales contactos para conseguir un empleo.

Abandono escolar temporal

Del total de los que dejaron de estudiar, la mayoría (poco menos de dos tercios) lo hizo por un año, mientras que casi otra cuarta parte lo hizo por dos años. Relativamente pocos (13.4 por ciento) salieron de las aulas por tres años o más.

Cuando las mujeres dejan de estudiar, lo hacen por mayor tiempo y esto se relaciona con las razones que motivaron su alejamiento temporal de las aulas. Entre las principales razones aducidas por los que dejaron de

estudiar, están los problemas personales y familiares (incluyendo el embarazo, en el caso de las mujeres), la distancia al plantel o temores de alguna índole. También influyen los problemas económicos (necesitar dinero o trabajar) y, en tercer lugar, los problemas académicos (en una variedad de posibilidades, desde que no les gustaba la carrera hasta que fueron reprobados, etcétera). Aquí se puede observar que, como conjunto, a las mujeres les afectaron en porcentajes más elevados los problemas personales y familiares, mientras que los problemas económicos y académicos afectaron más a los estudiantes hombres.

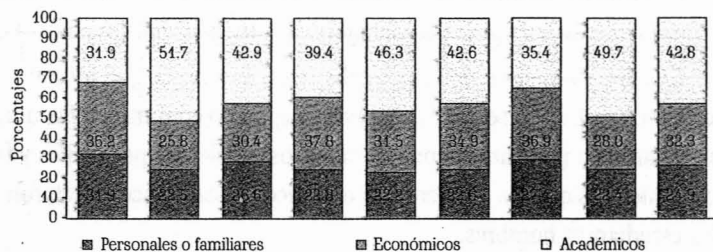
En el Distrito Federal los porcentajes de abandono escolar son bastante similares entre hombres (8.4 por ciento) y mujeres (8.9 por ciento). En cambio, en el Estado de México el porcentaje de los hombres que dejaron de estudiar en algún momento es bastante superior al de mujeres que tuvieron que tomar esa decisión (13.0 frente a 7.6 por ciento, respectivamente).

Para los alumnos del Distrito Federal, la principal causa para dejar de estudiar fueron los problemas de tipo académico, mientras que para los hombres del Estado de México lo que más provocó que dejaran de estudiar fueron los problemas personales o familiares.¹⁰ En este contexto habría que hacer notar nuevamente que solamente se contabilizan los estudiantes que alguna vez abandonaron las aulas, pero que finalmente regresaron a ellas, y quedan fuera de la ENEUNAM 2011 aquellos que abandonaron la licenciatura definitivamente, es decir, que ya nunca volvieron a estudiar, quienes configuran un grupo de población cuyo volumen total y las razones del abandono se desconoce, pero que se relaciona con el capital sociocultural de los jóvenes, tal como se puede inferir de los datos analizados en el presente estudio.

¹⁰Habría que considerar que algunos de los problemas personales planteados por los estudiantes pueden en realidad ser problemas de índole económico. Por ejemplo, las estudiantes que dejaron de estudiar un tiempo por haber quedado embarazadas o, en general, los que señalan problemas familiares o de salud, quizás con apoyo económico habrían podido continuar en las aulas.

Gráfica 10

UNAM: RAZONES QUE PROVOCARON QUE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DEJARAN DE ESTUDIAR, POR SEXO Y ENTIDAD DE RESIDENCIA



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Índice de capital sociocultural y su influencia sobre el conocimiento del idioma inglés, la condición laboral y el abandono escolar

Para efectos comparativos, se definen las categorías por nivel de ingreso y de escolaridad de los padres de los estudiantes entrevistados por la ENEUNAM. Con relación al ingreso se mantuvo la estratificación de tres niveles: menos de cuatro salarios mínimos; entre cuatro y 10 salarios mínimos, y más de 10 salarios mínimos, para las categorías de ingreso bajo, medio y alto, respectivamente. Para el nivel de escolaridad se definieron dos categorías: una baja (ambos padres o alguno de los dos sin educación superior) y otra alta (que corresponde a educación superior de ambos padres). La combinación de estas categorías se traduce en lo que podríamos denominar índice de capital sociocultural.

Índice de capital sociocultural

La estratificación que se presenta en el cuadro siguiente permite concluir que existe una relación directa entre el índice de capital sociocultural y la proclividad de los alumnos a dedicarse solamente a estudiar o a tener que combinar los estudios con el trabajo o, incluso, a abandonar, así sea temporalmente, sus estudios y a hablar o no el idioma inglés.

Lo anterior queda de manifiesto en el cuadro 6:

Cuadro 6

UNAM: PORCENTAJES DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA QUE TRABAJAN, HAN ABANDONADO LOS ESTUDIOS Y HABLAN INGLÉS POR ESTRATO DE INGRESO DEL HOGAR Y ESCOLARIDAD DE LOS PADRES, 2011¹¹

| Categorías | Trabajan y estudian | | Han abandonado temporalmente los estudios en algún momento | | Hablan inglés | |
|------------------------|------------------------------------|------|--|------|---------------|------|
| | Nivel de escolaridad de los padres | | | | | |
| | Alto | Bajo | Alto | Bajo | Alto | Bajo |
| Ingreso de los hogares | | | | | | |
| Alto | 20 | 29 | 10 | 15 | 62 | 43 |
| Medio | 15 | 25 | 12 | 13 | 49 | 27 |
| Bajo | 12 | 20 | 10 | 12 | 43 | 23 |
| Promedio | 15 | 22 | 11 | 12 | 50 | 26 |

Fuente: Estimación propia con base en M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Las tendencias reveladas por la encuesta podrían ser un tanto inesperadas, dado que se establece que los estudiantes que proceden del estrato más favorecido en capital sociocultural, esto es, con ingresos mayores a 10 salarios mínimos y con ambos padres con educación superior, muestran una mayor tendencia a trabajar, y una proporción similar a abandonar temporalmente sus estudios que aquellos estudiantes cuyo capital sociocultural es inferior. Sin embargo, persiste la condición de dominio del inglés en ese estrato privilegiado en relación con el resto de los alumnos entrevistados.

A continuación se presenta brevemente el análisis de cada una de las variables mencionadas en combinación con el nivel de ingreso del hogar y la escolaridad de los padres.

Inglés

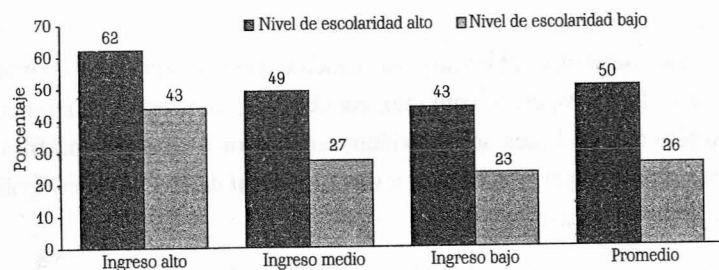
El mayor ingreso del hogar y la alta escolaridad de los padres son importantes en el conocimiento del inglés, pero en los estratos de ingreso bajo la alta

¹¹ Escolaridad alta: ambos padres con educación superior; escolaridad baja: ambos padres o uno de ellos sin escolaridad superior; ingreso alto: más de 10 salarios mínimos; ingreso medio: entre cuatro y 10 salarios mínimos; ingreso bajo: menos de cuatro salarios mínimos.

escolaridad de los padres tiene una influencia favorable sobre el conocimiento de éste por parte del alumno. Así, en el estrato inferior de ingreso, 43 por ciento habla inglés si sus padres tienen una escolaridad alta (17 puntos porcentuales por encima del promedio general).

Asimismo, entre más alto es el nivel de escolaridad de los padres, aun a un mismo nivel de ingreso, la proporción de hablantes de inglés es más elevada, con lo que la variable escolaridad parece ser fundamental en el conocimiento del inglés por parte de los hijos. La gráfica 11 muestra lo dicho.

Gráfica 11
UNAM: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA QUE DECLARAN HABLAR INGLÉS POR NIVEL DE INGRESO DE SUS HOGARES Y ESCOLARIDAD DE SUS PADRES, 2011



Fuente: Estimación propia con base en M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*

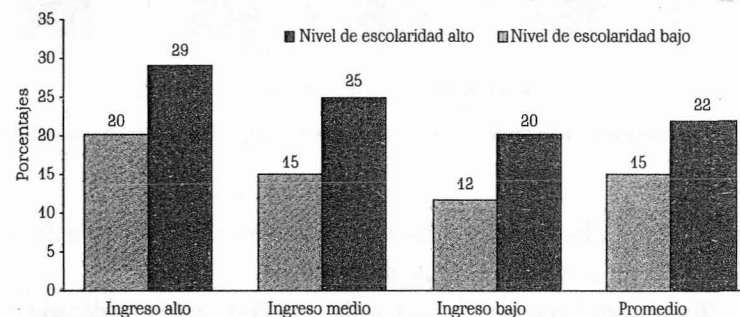
Condición laboral

A mayor ingreso del hogar, la incorporación a un trabajo es más alta, lo cual se acentúa cuando el mayor ingreso se combina con una escolaridad baja de los padres.

Entre los hogares con padres de escolaridad alta y donde se perciben más de 10 salarios mínimos, se encontró que 20 por ciento de los estudiantes trabajan y estudian, mientras que los del estrato de cuatro a 10 salarios mínimos lo hacen en una proporción menor. Entre los que cuentan con ingresos menores a cuatro salarios mínimos y escolaridad alta, la tasa de actividad económica es de 12 por ciento.

Una situación similar ocurre en los estratos con escolaridad baja de los padres: en hogares con percepciones por arriba de 10 salarios mínimos, 29 por ciento de los alumnos trabajan y estudian; los jóvenes del estrato intermedio lo hacen en cuatro puntos porcentuales menos; y los que provienen de hogares que perciben menos de cuatro salarios mínimos lo hacen en 9 puntos menos respecto al porcentaje de los hogares con mayores percepciones. La representación de los datos se muestran en la gráfica 12.

Gráfica 12
UNAM: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA QUE TRABAJAN POR NIVEL DE INGRESO DE SUS HOGARES Y ESCOLARIDAD DE SUS PADRES, 2011



Fuente: Estimación propia con base en M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*

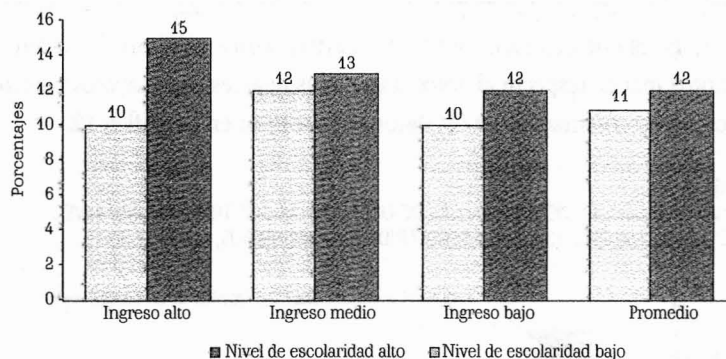
Abandono

El mayor abandono escolar temporal se da cuando el ingreso es más alto y la escolaridad de los padres es baja. El ingreso por sí solo no produce diferencia. La escolaridad de los padres es el factor más influyente.

La gráfica 13 muestra un desagregado por el sexo de los estudiantes que respondieron la encuesta, se tiene que 68.2 por ciento de los alumnos no ha abandonado sus estudios, además de los que nunca lo han hecho porque apenas están en su primer periodo de estudios: otro 23 por ciento, que suma 91 por ciento, que ha permanecido en forma continua en las aulas. Pero 9 por ciento dice que sí tuvo que dejarlas en algún momento y, de

Gráfica 13

UNAM: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA QUE ABANDONAN TEMPORALMENTE SUS ESTUDIOS, POR NIVEL DE INGRESO DE SUS HOGARES Y ESCOLARIDAD DE SUS PADRES, 2011



Fuente: Estimación propia con base en M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*.

ese porcentaje, hay una ligera mayoría de hombres (10 por ciento de estos últimos frente a casi 9 por ciento de mujeres).

Trabajar, el abandono temporal de los estudios y hablar inglés son condiciones altamente relacionadas con el ingreso, pero mediadas significativamente por la escolaridad de los padres. El trabajo y el abandono temporal ocurren cuando se combina un ingreso alto y una escolaridad baja, y la condición de hablar inglés depende de un ingreso alto, pero mediado por una escolaridad alta.

Comentarios finales y conclusiones

Los resultados de esta encuesta guardan cierta similitud con datos de otras fuentes de información de la propia UNAM, salvo en los casos de la proporción hombres/mujeres y de la proporción de beneficiarios de becas, así como de su distribución por tipo de beca.

El capital sociocultural, expresado por medio del nivel de ingreso de los hogares y la escolaridad de los padres permite establecer que el desempeño

de los estudiantes está muy vinculado a ellos y su expresión se deja sentir en las condiciones de abandono escolar, en la condición laboral y en la condición de hablar o no inglés, no necesariamente en el sentido esperado, tal y como se señaló.

Sería deseable abundar con más investigaciones para poner a prueba estas conclusiones y generar políticas específicas que repercutan en el abatimiento de las tasas de deserción escolar.

Entre las conclusiones, también es importante destacar que hay importantes diferencias socioeconómicas entre los estudiantes que residen en el Distrito Federal y los del Estado de México, lo que sin duda tiene repercusiones diferenciales en el desempeño escolar y en las percepciones sobre la vida institucional.

Sin embargo, también se puede concluir que los estudiantes de licenciatura de la UNAM, como conjunto, cuentan con características familiares y propias que los hacen ser individuos con mayores activos socioculturales y económicos que la población joven en general de la Zona Metropolitana del Valle de México.

La UNAM: percepciones y opiniones de los estudiantes sobre los actores universitarios

Humberto Muñoz García

En varios estudios se ha mostrado que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es una institución en la que hay diversidad de ambientes académicos, de relaciones sociales y de actitudes políticas. Se trata de una institución educativa heterogénea en su organización, funcionamiento, y en la composición social de su planta académica y de sus estudiantes (véanse, por ejemplo, Durand, 1998; Muñoz, 2000; Muñoz y Suárez Zozaya, 2010).

La UNAM está formada de una multiplicidad de partes en su estructura que obedece, en primera instancia, a sus funciones sustantivas. Su heterogeneidad también deviene de las distintas formas de organización que siguen sus partes (escuelas, facultades, centros, institutos, dependencias administrativas), del prestigio académico de sus miembros, de la especificidad que se imprime a sus carreras, que se imparten en distintos sitios, de la mayor o menor vinculación de los centros docentes con los subsistemas de investigación. En suma, hay conexiones y desconexiones entre sus partes académicas, entre éstas y la administración, que provocan la existencia de posibilidades distintas de desarrollo académico e intelectual en la UNAM, incluida la docencia.

En el contexto de una institución como la UNAM, tan grande y diversa, hay diferentes percepciones y opiniones sobre lo que es y representa. La universidad tiene valores que la integran institucionalmente, pero en su seno conviven colectivos que sustentan puntos de vista propios para valorar el quehacer universitario, dependiendo de su campo de conocimiento, de su ubicación institucional o de su experiencia en la casa de estudios.

Dentro de la UNAM brotan diversos valores, tradiciones y costumbres, que corresponden a colectivos agrupados por carrera, escuela o facultad, en seminarios, talleres, grupos de estudio, equipos de investigación, etcétera.

Particularmente, en el caso de los estudiantes que son el objeto de análisis de este trabajo, la literatura sociológica señala que se trata de un colectivo del que no puede hablarse en lo general porque también es profundamente heterogéneo. La situación de clase de la que provienen los estudiantes, los niveles socioeconómicos de sus familias, las culturas juveniles con las que han estado en contacto antes de ingresar a la universidad y una vez en ella, su mayor o menor identidad como “universitarios”, todo ello y más, forman una constelación de elementos que es necesario tener en cuenta para conocer qué piensan de su universidad, qué opinan de ella, cómo la valoran y cómo se distinguen unos de otros.

En este texto, se busca indagar, en concreto, cuáles son las opiniones de los estudiantes de licenciatura respecto a dos grandes dimensiones analíticas: la académica y la política. Nos inquieta conocer qué opinan de cuestiones esenciales de su vida académica, en función de su experiencia en la UNAM y de su origen social, y qué opinan de los actores universitarios¹² con los que tienen intercambios, incluidos ellos mismos. Para tal propósito, utilizaremos la Encuesta de Estudiantes de la UNAM, levantada en noviembre de 2011.¹³

Consideramos que la Encuesta puede verse como un instrumento que posibilita una forma de diálogo entre los estudiantes y la institución. La investigación sobre lo que los estudiantes han declarado es un material valioso para que la UNAM reflexione sobre los propósitos que va a seguir en el futuro

¹² El concepto de actor social en la literatura sociológica tiene una larga historia. Aquí lo usamos en un recorte particular para distinguir a los componentes de la comunidad universitaria, según las tareas que les toca realizar en la institución. Lo que aquí llamamos *actor* se refiere a conjuntos de personas, o entes colectivos con la capacidad de ejercer acciones y prácticas en el cumplimiento de los objetivos universitarios de carácter académico, a grupos que funcionan como apoyo a la academia por la vía administrativa, o que realizan labores de gobierno en la conducción institucional y, finalmente, a quienes fungen como representantes de alguno de los actores en los cuerpos colegiados. Su uso en este texto no se apega, necesariamente, a otras características y condiciones que definen a los actores sociales en la sociedad. Para una indagación teórica del concepto, véase la obra de Touraine (1988).

¹³ Los resultados completos de la encuesta y su metodología se encuentran en Suárez Zozaya (2012).

inmediato y reconocer el apoyo que debe dar a los estudiantes, en cada uno de los ámbitos donde estudian. También, para que las autoridades promuevan un involucramiento activo de la población estudiantil en la vida académica y cultural que ofrece la institución, con vistas a otorgarles una mejor formación.¹⁴ Los resultados de la Encuesta, incluido este trabajo, dan pie para elaborar políticas educativas y académicas para el desarrollo de la UNAM.

Una nota sobre el contexto institucional

Es relevante mencionar que la UNAM es una institución de educación superior que se ha forjado en una historia de cambios, mediante los cuales ha transitado, manteniendo una serie de principios y valores, que hacen referencia a su ser como universidad. Se trata de prácticas, tradiciones, usos y costumbres que recubren todas las partes que componen su estructura y a quienes hacen parte de la institución.

Entre las cuestiones que resaltan están su autonomía, su carácter público y su misión nacional. Más de 95 por ciento de los estudiantes valora positivamente estos principios. Más aún, varios analistas los consideran como parte de la cultura¹⁵ institucional¹⁶ porque se refieren a la esencia de la universidad.

¹⁴ *Grosso modo*, cuando se habla de la formación de los estudiantes se entiende que es un proceso en el que interviene el currículum docente y el oculto. Mediante tal proceso, cada estudiante adquiere facultades intelectuales y culturales que le permiten combinar conocimiento y acción para llevar a cabo sus propósitos, responsablemente, en diversos ámbitos o espacios (sociales, profesionales o cívicos, por ejemplo).

¹⁵ La noción de cultura ha aceptado varias definiciones. Recientemente se han publicado obras en las que se trata de redefinir el concepto, a raíz de lo que ha significado el “entretenimiento” en la sociedad posmoderna. Se recomienda leer el ensayo de Vargas Llosa (2012) sobre la civilización del espectáculo. Bauman (2013a: 21), por su parte, sostiene que las fuerzas del mercado son las mismas que impulsan el cambio del concepto de cultura. Dice, entre muchas otras cosas, que “la cultura de la modernidad líquida ya no tiene un ‘populacho’ que ilustrar... sino clientes que seducir”. En las condiciones de hegemonía cultural del mercado, la cultura, actualmente, está mediada por “la seducción de la publicidad para colocar en el mercado (bienes materiales y simbólicos), las personalidades y las ideas de los políticos” (Sennet, 2007: 115). Los políticos se presentan de forma que su compra resulte más fácil. El mercado, la publicidad y el espectáculo han influido en lo que es hoy en día la cultura, en general, y la cultura política en particular.

¹⁶ Hay literatura en ciencias sociales sobre el concepto de cultura en las organizaciones e instituciones. Un par de textos que se necesita ver son los de Martin y Siehl (1983) y de Schein (1983).

Los valores y principios universitarios integran al conjunto de actores y a la comunidad académica para que realicen los objetivos de la institución. Asimismo, los orientan para que las prácticas académicas respondan a la pluralidad en la expresión de las ideas, la crítica abierta y los valores académicos.¹⁷

He considerado relevante mencionar que hay un contexto valorativo en la UNAM que integra a sus miembros en sus diferencias, y que es necesario tomarlo como marco de referencia en el que ocurren las percepciones y se emiten las opiniones de los estudiantes, acerca de la vida universitaria. Además, porque los principios y valores en los que se funda la institución dan sentido a las relaciones sociales que se establecen en el campus (Valadez, 2010). Es necesario tener presente este contexto, aunque no entra directamente en el análisis, porque puede ayudar a entender los resultados. Posiblemente, tiene influencia sobre la construcción de las identidades,¹⁸ y el sentido de pertenencia de los estudiantes a su casa de estudios. Es el marco en el que se ubican los estudiantes para realizar su experiencia escolar y opinar de la vida académica institucional y de los actores universitarios.

Asimismo, forma parte del contexto el hecho de que las percepciones y opiniones de los estudiantes están mediadas por las llamadas “culturas juveniles”,¹⁹ que dentro de la universidad se mezclan con los principios y valores hegemónicos en la institución. La mezcla resultante puede influir en la emisión de opiniones favorables o desfavorables sobre la vida en la universidad y en la sociabilidad de los jóvenes en la institución que, cuando es satisfactoria, podría asociarse a una percepción positiva de la experiencia académica y universitaria.²⁰

¹⁷ Por ejemplo, cooperación y colaboración, responsabilidad, solidaridad, honestidad, confianza.

¹⁸ Sobre la relación de la cultura con la identidad personal y social, y también sobre las variantes de la noción de cultura, véase Bauman, *La cultura como praxis* (2002). Sobre cómo se han representado los estudiantes universitarios y sus identidades véase Suárez Zozaya y Pérez Islas, *La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México* (2008).

¹⁹ Una discusión importante sobre este término se encuentra en Reguillo R. (2003).

²⁰ Monsiváis (2008) habla de aquella situación en la que coexisten en forma híbrida sectores sociales que tienen rasgos culturalmente distintos, y hasta opuestos. Tal situación se asocia al multiculturalismo y la diversidad. Este punto es relevante, además, porque los valores que permean la institución y reciben los jóvenes estudiantes en la universidad tienen conexiones con el mundo de las culturas juveniles que se desarrollan en la sociedad. En una sociedad, como la nuestra, cada

Percepciones y opiniones de los actores universitarios

Como en toda universidad, las funciones sustantivas dan lugar a relaciones sociales, siendo la de mayor trascendencia la que ocurre entre profesores y estudiantes. Es una relación cotidiana que cumple con la idea de formar profesionistas útiles a la sociedad. En esa relación se realiza la academia, por lo cual es de la mayor importancia saber cómo la sienten los estudiantes, toda vez que el profesor no sólo es una figura ejemplar por su sabiduría y el ejercicio de su autoridad, sino también por su comportamiento personal.

La relación profesor-alumno es la base de la enseñanza y del aprendizaje, indicativa de cómo y con qué resultados se lleva a cabo la formación de los estudiantes. También es esencial para entender la transmisión del conocimiento en el aula y la posible satisfacción de los alumnos al recibirlo. El profesor es figura crucial para el logro de la calidad docente y su relación con los estudiantes influye para que tengan un desarrollo personal y académico adecuado en la universidad y, por tanto, para que se sientan acogidos y cercanos a ella.

Así, las opiniones de los estudiantes sobre sus profesores pueden revelar hasta dónde estos últimos se construyen como imágenes ejemplares que seguir por las nuevas generaciones. Por último, cuando los estudiantes opinan de sus maestros, de algún modo se refieren a sus expectativas sobre la educación que se les imparte y la importancia que le atribuyen.

En el campus hay otras relaciones fundamentales para el funcionamiento institucional, que en la universidad están orientadas por el respeto, la solidaridad y la confianza. Se espera, por ejemplo, que las relaciones entre los estudiantes se funden en estos valores. Lo mismo se esperaría de las relaciones entre estudiantes y trabajadores universitarios. O de aquellas que ocurren entre estudiantes y autoridades.

Un análisis sobre las opiniones de los estudiantes en relación con los lazos que mantienen con otros actores puede dejar ver, o ilustrar, con qué

vez más incierta y de enormes riesgos, la educación universitaria y los profesores desempeñan una función de primera importancia para la inclusión social. Sobre esto último, véase Bauman, *Sobre la educación en un mundo líquido* (2013).

nes tienen una mayor empatía. Probablemente, los que la tengan con sus profesores serán quienes aprovechen mejor lo que brinda la institución. Pero, en general, el análisis de cómo ven los estudiantes al resto de los actores universitarios permite captar la solidez del tejido social de la comunidad universitaria, tener una idea más clara de hasta dónde existe entendimiento, respeto, posibilidades de cooperación y lazos de unión entre los diversos grupos que componen la institución.²¹ En breve, un examen de los datos de la Encuesta en esta dirección puede arrojar luz sobre cómo perciben los estudiantes a algunos actores con representación política o que son autoridades en el gobierno universitario.

La experiencia que deja a los estudiantes su tiempo de estancia en la institución, y otras características como su origen social, son elementos que intervienen para diferenciar las percepciones y opiniones sociales de los estudiantes respecto a ellos mismos y respecto al resto de los sectores universitarios. ¿Qué opinan de sus profesores? ¿Cómo los califican desde un punto de vista académico y según su comportamiento en relación con los alumnos? ¿Cambian las opiniones de los estudiantes sobre sus profesores y el resto de los sectores de la comunidad según el tiempo que tienen de haber ingresado a la UNAM? ¿Cómo influye el origen social de los estudiantes sobre su opinión acerca de cada uno de los actores universitarios? Encontrar y analizar tales diferencias de opinión son los principales propósitos de este texto. El análisis empírico estará dedicado a despejar estas incógnitas. Antes, será necesario discutir a los estudiantes como un conjunto diverso, primero desde el punto de vista de su origen social.

Origen social de los estudiantes y otras diferencias

Los jóvenes estudiantes en la UNAM no son un grupo homogéneo, desde el punto de vista sociológico. Esto es, provienen de distintos grupos, estratos y clases de la sociedad, lo cual les otorga diferentes capacidades y potencia-

²¹Una discusión acerca de los valores sociales, las preferencias morales y la cohesión como hilo del tejido social se encuentra en Aguilar (2006).

lidades de estudio, de aprendizaje. Su bagaje cultural y familiar, su origen social, condiciona las expectativas e imaginarios de la educación superior que reciben y de la universidad o institución donde realizan sus estudios.

El estatus social de la familia de los estudiantes se traduce en un medio donde el capital cultural del hogar otorga más o menos elementos relacionados con su educación superior. La exposición en la familia a libros, museos, viajes, conciertos de música clásica, pintura, el aprendizaje de idiomas distintos al materno, el acceso a las nuevas tecnologías de comunicación, etcétera, influye sobre las trayectorias escolares de los estudiantes y su éxito académico. Contribuye, de igual manera, la capacidad económica para comprar materiales y libros requeridos en la carrera.

La familia de la que proceden los estudiantes es crucial para su aprovechamiento académico, porque en ella los diálogos y las preocupaciones que se le transmiten al joven tienen que ver con el nivel educativo de sus padres.²² Y, porque el nivel educativo de los padres está asociado con las posibilidades económicas para estudiar y con los impulsos intelectuales y afectivos que los padres brindan a sus hijos para ir a una universidad.

Los padres con educación profesional estuvieron sujetos a la cultura de las instituciones universitarias. La entienden mejor que quienes no pasaron por este nivel escolar, y la comparten con sus hijos, por lo que, estos últimos están predispuestos a valorar positivamente el estudio y a sus maestros. Gozan de más altos niveles de confianza sobre los actores universitarios, dados los resultados de la educación de sus padres.

En este análisis consideramos que los estudiantes hijos de padres con educación superior gozan de un capital cultural más alto y, en consecuencia, son más proclives para estudiar y aprovechar los recursos institucionales que aquellos que son la primera generación del hogar en la universidad.

²²En sociología se acepta la idea de que la estratificación social es un proceso por el cual una formación social dada se divide en varios agregados, cada uno de los cuales goza de distinto prestigio, posesión y poder. Los atributos fundamentales para la distinción son los ingresos, la ocupación y la educación. La desigualdad de oportunidades derivada de la posición social de la que goza una familia influye en la capacidad de darle educación a las nuevas generaciones. El bagaje educativo de los padres repercute en la educación y el grado de escolaridad de los hijos. Una revisión sintética de la literatura al respecto se encuentra en Perry y Francis, 2010

Es decir, tienen una mayor empatía con la universidad, con sus profesores y con los demás actores que se desempeñan en el campus. Consecuentemente, opinan de una manera más favorable sobre la UNAM y su vida docente. Ésta es una de las hipótesis principales que orientan este análisis.

Hay varias maneras de estudiar empíricamente el origen social de los estudiantes. Me ha parecido conveniente definirlo por la vía de la educación de los padres, por dos razones: una, porque supongo que la valoración que hacen los estudiantes de la educación universitaria tiene que ver con la familiaridad de la cultura académica en la casa (Bourdieu y Passeron, 2008); la otra, porque supongo que los estudiantes que proceden de familias con padre o madre profesionista tienen más probabilidad de haber recibido capital cultural.

El capital cultural de los estudiantes proveniente de sus familias pasa a ser patrimonio y parte del llamado capital global (económico y cultural) con el cual enfrentan su vida universitaria.²³ Según este autor (Bourdieu, 2008), el capital cultural es “un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico”.

Hace algún tiempo, la gran mayoría de los estudiantes universitarios en México tenían padres que no habían estudiado una carrera universitaria.²⁴ Hoy, de acuerdo con la ENEUNAM, 43 por ciento de los estudiantes de licenciatura viven en un hogar donde el padre tiene educación superior. De los 163.5²⁵ mil estudiantes de licenciatura 36 por ciento provienen de familias donde la madre tuvo educación superior (véase cuadro 1). Esta distribución se mantiene sin grandes alteraciones al considerar a estudiantes hombres y mujeres (véase cuadro 2).

²³ La probabilidad de acceso a las universidades es mayor entre quienes vienen de familias de profesionistas. El origen social se extiende a todos los niveles de experiencia de los estudiantes y se refleja en hábitos y actitudes frente a la academia. Los hijos de profesionistas heredan saberes y alta cultura, que se vuelven un capital que favorece su aprendizaje y resultados educativos. Véase Bourdieu y Passeron (2008). Una investigación importante sobre la cultura y el consumo cultural de los estudiantes en México se llevó a cabo en la Universidad de Guadalajara, bajo la dirección de Roberto Miranda Guerrero (2009). El libro derivado de este proyecto registra las nuevas formas de sociabilidad estudiantil y las condiciones para la formación de un habitus académico.

²⁴ Se ha dado un aumento considerable en la escolaridad de los padres y de las madres de los estudiantes en los últimos decenios. En un estudio sobre la UNAM se afirma que en 1985, 18.5 por ciento de los padres de los estudiantes habían alcanzado el nivel profesional, mientras que para 1997 el porcentaje había crecido a 26.3 por ciento. (véase Guzmán, 2004).

²⁵ Esta cifra corresponde a los estudiantes de licenciatura en el sistema escolarizado.

Cuadro 1
NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNAM (%)

| Nivel educativo | Padre | Madre | Total |
|-----------------------------|---------|---------|---------|
| Sin educación universitaria | 53.4 | 63.3 | 58.3 |
| Con educación universitaria | 42.9 | 36.0 | 39.5 |
| NS/NI* | 3.7 | 0.7 | 2.2 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Absolutos | 163,586 | 163,586 | 327,172 |

*No sabe/no presenta información.

Cuadro 2
NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE POR SEXO (%)

| Sexo del alumno | Padre | | | | Madre | | | |
|-----------------|------------------------|------------------------|--------|---------|------------------------|------------------------|--------|---------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | NS/NI* | Total | Sin educación superior | Con educación superior | NS/NI* | Total |
| Masculino | 52.4 | 44.9 | 2.7 | 100.0 | 63.8 | 35.6 | 0.6 | 100.0 |
| Femenino | 54.1 | 41.4 | 4.5 | 100.0 | 62.8 | 36.4 | 0.8 | 100.0 |
| Total | 53.4 | 42.9 | 3.7 | 100.0 | 63.3 | 36.0 | 0.7 | 100.0 |
| Absolutos | 87,332 | 70,216 | 6,038 | 163,586 | 103,513 | 58,918 | 1,155 | 163,586 |

*No sabe/no presenta información.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Es de suma importancia saber si los hijos de padres con alto nivel educativo tienen opiniones que valoran mejor a la universidad, comparados con los estudiantes que provienen de familias donde los padres no tienen educación universitaria. Analizaremos, después, si las valoraciones positivas, a través de las opiniones sobre sus maestros, se acentúan con la experiencia universitaria de los estudiantes con padres altamente educados.

Los estudiantes universitarios se distinguen por su pertenencia a una generación. Los recién ingresados están comenzando a experimentar su vida en la universidad y los que están en los últimos semestres son quienes tienen, probablemente, una carga más clara de la docencia en la institución. De ahí que nos interese saber cuál es el origen social de los estudiantes dependiendo del semestre que están cursando.

Cuadro 3

NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE POR SEMESTRE DE LA CARRERA (%)

| Semestre | Padre | | | | Madre | | | | Absolutos |
|----------|------------------------|------------------------|--------|-------|------------------------|------------------------|--------|-------|-----------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | NS/NI* | Total | Sin educación superior | Con educación superior | NS/NI* | Total | |
| 1° y 2° | 53.0 | 43.6 | 3.3 | 100.0 | 60.8 | 38.2 | 1.0 | 100.0 | 38,765 |
| 3° y 4° | 55.4 | 40.0 | 4.6 | 100.0 | 63.6 | 35.4 | 1.0 | 100.0 | 37,111 |
| 5° a 8° | 53.9 | 42.4 | 3.7 | 100.0 | 64.1 | 35.3 | 0.5 | 100.0 | 66,244 |
| 9° a 12° | 48.9 | 48.2 | 2.9 | 100.0 | 64.5 | 35.3 | 0.2 | 100.0 | 21,246 |
| Total | 53.4 | 42.9 | 3.7 | 100.0 | 63.3 | 36.0 | 0.7 | 100.0 | 163,586 |

*No sabe/no presenta información

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Si bien hay algunas diferencias en la población estudiantil en cuanto a su origen social, visto desde el ángulo de la educación de los padres, los datos que se presentan (véase cuadro 3) indican que entre los estudiantes de los primeros semestres y los últimos semestres no hay grandes variaciones en el porcentaje de estudiantes con padre y madre que han estudiado en el nivel superior.

Esto quiere decir que la UNAM recluta, desde hace por lo menos seis años, de entre cada 10 estudiantes a más de cuatro provenientes de hogares donde el padre tiene educación superior. Se observa, sin embargo, que los estudiantes en los semestres 2° a 8°, con padres universitarios, son ligeramente menos comparados con quienes están en los últimos semestres, 9° a 12°. Una hipótesis es que la ampliación de la matrícula entre 2008 y 2013 pudo haber venido acompañada por personas que provienen de hogares donde los padres no tienen educación superior. La ampliación de la matrícula de licenciatura en los años 2008 a 2013 fue de más de 18 mil estudiantes.

En el caso de las madres con educación superior, los porcentajes varían entre 35.3 por ciento para los estudiantes que cursan los semestres después del 3°, y 38.2 por ciento para los estudiantes que cursan los semestres 1° y 2° de licenciatura.

Estos resultados, probablemente, cambiarán en el futuro cercano, toda vez que el contexto educativo en el Distrito Federal ha tenido una cobertura creciente en los estudios superiores. En la Ciudad de México el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es superior a los tres años de secundaria y pronto se ubicará en el nivel de educación media superior. En el Distrito Federal, la tasa bruta de cobertura en la educación superior, entre los 19 y los 23 años ha aumentado de 37.5 por ciento en 1997-1998 a 47.4 por ciento en 2006-2007 (Gil Antón, Mendoza, Rodríguez y Pérez, 2009). La Secretaría de Educación Pública dio una cifra superior a 70 por ciento en el Distrito Federal, para inicio de 2013.

En otras palabras, es factible que, en lo sucesivo, la UNAM reciba, cada vez más, estudiantes que son hijos de profesionistas.²⁶ Es probable, asimismo, que también se eleve el porcentaje de alumnos con madres universitarias, si se mantiene la presencia de las mujeres al alza en la educación superior.

Y eso supone que habrá que cuidar la equidad para que una cierta cantidad de la matrícula sea de estudiantes cuyos padres no son universitarios. Suponemos que, con la elevación del nivel de escolaridad del padre y de la madre habrá repercusiones, y mayores presiones, para elevar constantemente la calidad de la docencia. Los hijos de padre y madre profesionista serán más críticos con el currículum y con las técnicas de la enseñanza. No aceptarán fácilmente aburrirse en clase. En el futuro, el estudiantado que ingrese a la UNAM llegará con una mayor preparación y un capital cultural más grande que en el presente.

La opinión sobre los profesores²⁷

Indicamos que la relación profesor-alumno es de la mayor trascendencia en la creación de una cultura universitaria, de una ética profesional y de una enorme fuerza para que los estudiantes se identifiquen con la institución.

²⁶En Muñoz y Suárez (2012) se anota que los sectores medios y altos de la población tienen mayores tasas de cobertura que los otros sectores sociales.

²⁷Rueda y López (2014) realizaron un estudio enfocado a la evaluación de la docencia y los docentes en la UNAM que se incluye en este volumen.

La encuesta de estudiantes realizada en 2011 arrojó varios datos de interés en cuanto al ámbito docente y, de manera particular, acerca de los profesores. En la encuesta se registró que los estudiantes de nivel socioeconómico bajo y medio²⁸ otorgan, en una mayor proporción, una calificación de 7 puntos o menos a sus profesores, en una escala de 0 a 10, en lo que se refiere al interés que demuestran por sus alumnos y, también, al cumplimiento de los objetivos del programa.

Al considerar la educación del padre y de la madre esperábamos que se dieran cambios en los señalamientos a los profesores, siendo los hijos de quienes tienen educación superior quienes opinaran mejor de sus maestros.

Los datos (véase cuadro 4) muestran varias especificaciones: la primera es que la mala opinión de los profesores, en cada ítem considerado, no varía por el nivel de escolaridad de cada uno de los padres, ni tampoco según la escolaridad del padre respecto a la escolaridad de la madre. El segundo punto es que los estudiantes tienen una opinión más negativa de sus profesores, como ya se había encontrado, cuando se refiere al interés del maestro por el alumno. El siguiente dato, en tercer lugar, ilustra que una buena parte de los estudiantes otorga una baja calificación a sus profesores por la falta de atención que les brindan fuera de clase.

Como puede verse, la gran mayoría de los estudiantes califica muy bien a sus profesores, por encima de 8, en todos los ítems,²⁹ destacando su formación académica y su asistencia a clases. Sin embargo, como se advirtió en el primer informe de la Encuesta, no está de más notar que la principal queja de los estudiantes es la falta de interés de los profesores por los alumnos, dentro y fuera de la clase.

Sin duda es un punto que debe atenderse con más espacios de interacción maestro-alumno en las facultades y escuelas, así como con sistemas tutoriales y con una descarga de trabajo de otras labores, a los académicos de tiempo completo, para que dediquen más tiempo a sus estudiantes. Esto

²⁸El nivel socioeconómico de los estudiantes fue medido mediante un algoritmo que considera varios indicadores.

²⁹Los calificaron con 8 y más.

Cuadro 4
ESTUDIANTES QUE ASIGNARON CALIFICACIÓN DE 7 PUNTOS O MENOS (EN UNA ESCALA DE 0 A 10) A LOS PROFESORES SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE (%)

| | Padre | | | Madre | | | | |
|---|------------------------|------------------------|--------|------------------------|------------------------|--------|-------|---------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | NS/Ni* | Sin educación superior | Con educación superior | NS/Ni* | | |
| Calificación a tus profesores en cuanto a formación y calidad académica | 0 a 7 | 12.1 | 11.2 | 9.5 | 11.7 | 11.3 | 13.8 | 11.7 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a capacidad para enseñar | 0 a 7 | 21.7 | 21.4 | 19.0 | 21.5 | 19.6 | 20.1 | 21.5 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a interés por los alumnos | 0 a 7 | 28.8 | 24.9 | 24.5 | 27.0 | 25.4 | 30.1 | 27.0 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a asistencia | 0 a 7 | 12.2 | 10.4 | 11.7 | 11.4 | 9.8 | 12.5 | 11.4 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a cumplimiento de temas y objetivos del programa | 0 a 7 | 15.0 | 16.8 | 13.8 | 15.7 | 14.0 | 14.5 | 15.7 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a actitud frente a la participación de los alumnos en clase | 0 a 7 | 15.4 | 16.8 | 19.1 | 16.2 | 15.7 | 21.7 | 16.2 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a forma de calificar a los alumnos | 0 a 7 | 23.5 | 23.1 | 22.6 | 23.3 | 23.2 | 26.5 | 23.3 |
| Calificación a tus profesores en cuanto a accesibilidad fuera de clase | 0 a 7 | 28.1 | 27.7 | 27.7 | 27.9 | 25.7 | 35.2 | 27.9 |
| Absolutos | | 87,332 | 70,216 | 6,038 | 163,586 | 58,918 | 1,155 | 163,586 |

*No sabe/no presenta información.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

es, se trata de revisar los sistemas de evaluación de desempeño académico a favor de la docencia.

Supongo que la acogida que brinden los maestros a los jóvenes universitarios debería tener una influencia marcada sobre los sentimientos de pertenencia e identidad institucional, y un mejor desempeño en el aula y en los estudios de la carrera profesional.

Es importante observar, con todo detalle, que la escolaridad de los padres no parece influir en lo que opinan los estudiantes de sus profesores,

Cuadro 5
ESTUDIANTES QUE ASIGNARON CALIFICACIONES DE 7 PUNTOS O MENOS (ENTRE 0 Y 10) A LOS PROFESORES SEGÚN SEMESTRE QUE CURSAN DE LA CARRERA Y NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE (%)

| Calificación a tus profesores en cuanto a: | Padre | | | | | | | | | |
|---|------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|
| | Sin educación superior | | | | | Total | | | | |
| | 1°-2° | 3°-4° | 5°-8° | 9°-12° | Total | 1°-2° | 3°-4° | 5°-8° | 9°-12° | Total |
| Formación y calidad académica | 6.9 | 12.8 | 13.3 | 17.2 | 12.1 | 6.4 | 11.2 | 13.3 | 16.7 | 11.7 |
| Capacidad para enseñar | 17.5 | 17.7 | 24.4 | 28.9 | 21.7 | 15.2 | 18.3 | 24.4 | 29.7 | 21.5 |
| Interés por los alumnos | 21.4 | 28.4 | 31.7 | 34.3 | 28.8 | 19.7 | 28.0 | 30.7 | 26.7 | 27.0 |
| Asistencia | 6.1 | 13.4 | 13.0 | 18.5 | 12.2 | 7.1 | 12.6 | 11.8 | 15.6 | 11.4 |
| Cumplimiento de temas y objetivos del programa | 9.1 | 12.6 | 17.6 | 22.6 | 15.0 | 8.1 | 15.0 | 19.1 | 20.3 | 15.7 |
| Actitud frente a la participación de los alumnos en clase | 11.2 | 13.3 | 17.3 | 21.3 | 15.4 | 10.4 | 14.2 | 18.0 | 24.2 | 16.2 |
| Forma de calificar a los alumnos | 16.5 | 21.4 | 26.5 | 30.5 | 23.5 | 15.0 | 22.4 | 26.4 | 29.8 | 23.3 |
| Accesibilidad fuera de clase | 21.8 | 26.2 | 30.8 | 34.8 | 28.1 | 20.2 | 28.6 | 30.3 | 33.3 | 27.9 |
| Absolutos | 20,554 | 20,565 | 35,712 | 10,501 | 87,332 | 38,765 | 37,101 | 66,244 | 21,476 | 163,586 |

| Calificación a tus profesores en cuanto a: | Madre | | | | | | | | | |
|---|------------------------|--------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|--------|---------|
| | Sin educación superior | | | | | Total | | | | |
| | 1°-2° | 3°-4° | 5°-8° | 9°-12° | Total | 1°-2° | 3°-4° | 5°-8° | 9°-12° | Total |
| Formación y calidad académica | 6.9 | 11.5 | 12.5 | 18.8 | 11.9 | 6.4 | 11.2 | 13.3 | 16.7 | 11.7 |
| Capacidad para enseñar | 17.5 | 17.7 | 24.9 | 32.5 | 22.6 | 15.2 | 18.3 | 24.4 | 29.7 | 21.5 |
| Interés por los alumnos | 19.8 | 28.9 | 32.4 | 25.5 | 27.8 | 19.7 | 28.0 | 30.7 | 26.7 | 27.0 |
| Asistencia | 6.3 | 13.6 | 13.3 | 17.1 | 12.3 | 7.1 | 12.6 | 11.8 | 15.6 | 11.4 |
| Cumplimiento de temas y objetivos del programa | 9.5 | 16.3 | 19.6 | 20.5 | 16.7 | 8.1 | 15.0 | 19.1 | 20.3 | 15.7 |
| Actitud frente a la participación de los alumnos en clase | 13.0 | 12.6 | 18.3 | 22.3 | 16.3 | 10.4 | 14.2 | 18.0 | 24.2 | 16.2 |
| Forma de calificar a los alumnos | 16.6 | 21.4 | 26.8 | 26.9 | 23.3 | 15.0 | 22.4 | 26.4 | 29.8 | 23.3 |
| Accesibilidad fuera de clase | 22.1 | 28.2 | 32.0 | 33.8 | 29.1 | 20.2 | 28.6 | 30.3 | 33.3 | 27.9 |
| Absolutos | 23,586 | 23,604 | 42,473 | 13,851 | 103,513 | 38,765 | 37,101 | 66,244 | 21,476 | 163,586 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

lo cual puede querer decir que sus opiniones posiblemente responden, en mayor medida, a lo que es la institución y su experiencia escolar en ella. En el siguiente análisis exploraremos la escolaridad de los padres, combinada con el semestre de estudios, para ver si hay algunos cambios sobre la opinión de los profesores.

El cuadro 5 contiene el porcentaje de quienes calificaron a los maestros con 7 puntos o menos. Ahí aparece una tendencia marcada en el informe inicial de la Encuesta. Esta tendencia es en el sentido de que en los semestres más avanzados el porcentaje de estudiantes que otorga baja calificación a sus profesores aumenta con el avance en la carrera. Dicha tendencia ocurre independientemente de la educación de los padres. Y, no obstante, hay algunas diferencias que pueden resaltarse.

Por ejemplo, el aumento en el porcentaje de estudiantes que califica a sus profesores con 7 o menos está referido al interés que demuestran los docentes por los alumnos. Dicho aumento se observa, también, cuando opinan respecto al acceso de los estudiantes a sus profesores fuera de clase (véanse los totales). Estas tendencias ocurren independientemente del nivel de escolaridad de los padres. Cabe anotar, sin embargo, que el aumento proporcional de quienes califican a los profesores con menos de 7, en interés y acceso, se encuentra entre aquellos cuyo padre y madre no tienen educación superior.

En otras palabras, la percepción y las opiniones, sobre los comportamientos y actitudes de los profesores, no presentan grandes diferencias según los distintos tipos de condiciones familiares. Esperábamos, en este aspecto, haber encontrado una calificación general más baja de los profesores entre quienes tienen padre y madre sin educación superior, lo que ocurre sólo en dos reactivos, en el entendido de que pudiera haber más dificultades en las relaciones con sus maestros o de los maestros con ellos, tal vez por cuestiones de comunicación.

Por lo pronto, reitero, que en el conjunto de la información que contiene obstante, hay indicadores que señalan la necesidad de contar con políticas que sensibilicen al personal académico para interesarse y comunicarse más con los estudiantes y mejorar la vida docente en la institución. Cito enseguida otros datos acerca de cómo los alumnos consideran que son sus profesores.

En la mayor parte de los ítems de la Encuesta, los profesores son bien valorados en lo que respecta a su honestidad, preparación intelectual, asistencia y cumplimiento del programa. No obstante, en el conjunto, cerca de la mitad opinó que sus profesores son injustos. Y, en este punto, sí parece que cuenta en algo la educación de los padres. Quienes vienen de hogares con padre y madre universitarios piensan que sus profesores son injustos con mayor frecuencia (52.6 y 55.7 por ciento) que quienes vienen de hogares donde el padre y la madre no llegaron a la educación superior (45.2 y 44.2 por ciento). Hay que explorar más este dato para darle una

explicación, lo mismo que a la información que señala que uno de cada tres alumnos piensa que su profesor es autoritario (véase cuadro 6).³⁰

El autoritarismo y la injusticia pueden ir de la mano. Por ello, es preocupante la observación que hacen los estudiantes. Particularmente, con respecto a la justicia, vale la pena anotar que éste es un valor que tal vez pueda ser captado de manera más clara y frecuente en ámbitos sociales (como la familia) donde hay una más alta escolaridad. Es posible que los jóvenes estudiantes con padres universitarios tengan más herramientas para percibir ciertos comportamientos o actitudes de parte de los profesores, o instrumentos que los hagan más sensibles a la crítica de los juicios que emiten los profesores en clase respecto a sus relaciones con los estudiantes.

En este punto, advierto al lector que no he tenido la intención de comprobar estadísticamente afirmaciones o hipótesis. El análisis de las percepciones y opiniones de los estudiantes universitarios según su origen social y experiencia, por el tiempo en la institución, lo he tomado como un ejercicio descriptivo de un asunto delicado, un producto social, que puede tener repercusiones sobre la vida institucional. Lo que sí considero es que, en este documento, se han resaltado cuestiones de la realidad a las que se refiere la información, que pueden dar lugar a reflexiones más amplias y a investigaciones con un mayor nivel de profundidad.

Por ejemplo, el que una porción relativamente grande de estudiantes considere que sus profesores son injustos es de la mayor relevancia. Puede aludir a cuestiones que tienen que ver con la distribución equitativa del conocimiento a todos los grupos que componen el estudiantado. Quizás alude, también, a un trato desigual y parcial a la hora de calificar y evaluar a los alumnos. Encontrar las razones de esta observación es importante, entonces, para cambiar prácticas docentes, y para que los estudiantes sientan que sus profesores son justos, porque ello inclina a actuar y a juzgar correctamente, lo cual se vincula con el respeto y la dignidad con la que debe tratarse a las otras personas.

³⁰Véase el cuadro 3.1.2 en el informe de la encuesta, M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*, para ampliar la información sobre lo que opinan los estudiantes de sus profesores.

Cuadro 6

OPINIÓN SOBRE LOS PROFESORES SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE (%)

| | | Padre | | | Madre | | |
|-------------------------------|------------|------------------------|------------------------|-------|------------------------|------------------------|-------|
| | | Sin educación superior | Con educación superior | Total | Sin educación superior | Con educación superior | Total |
| | | | | | | | |
| Son injustos | Acuerdo | 45.2 | 52.6 | 48.2 | 44.2 | 55.7 | 48.2 |
| | Desacuerdo | 54.7 | 47.4 | 51.8 | 55.7 | 44.3 | 51.8 |
| | NS/NI* | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Son autoritarios | Acuerdo | 33.2 | 34.3 | 33.5 | 33.8 | 33.2 | 33.5 |
| | Desacuerdo | 66.7 | 65.7 | 66.4 | 66.1 | 66.8 | 66.4 |
| | NS/NI* | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.1 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Son deshonestos | Acuerdo | 6.6 | 5.5 | 6.0 | 6.8 | 4.6 | 6.0 |
| | Desacuerdo | 93.3 | 94.4 | 93.9 | 93.0 | 95.4 | 93.9 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.1 | 0.1 | 0.1 | 0.0 | 0.1 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Están mal preparados | Acuerdo | 8.1 | 7.8 | 8.1 | 9.1 | 5.9 | 8.1 |
| | Desacuerdo | 91.9 | 92.1 | 91.8 | 90.9 | 93.9 | 91.8 |
| | NS/NI | 0.0 | 0.1 | 0.1 | 0.0 | 0.2 | 0.1 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Son agresivos | Acuerdo | 4.9 | 5.3 | 5.0 | 5.1 | 4.8 | 5.0 |
| | Desacuerdo | 95.0 | 94.7 | 94.9 | 94.9 | 95.1 | 94.9 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.1 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Discriminan a algunos alumnos | Acuerdo | 13.4 | 14.2 | 13.7 | 13.3 | 14.4 | 13.7 |
| | Desacuerdo | 86.6 | 85.8 | 86.3 | 86.6 | 85.6 | 86.3 |
| | NS/NI | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Se creen mucho | Acuerdo | 29.8 | 29.0 | 29.3 | 28.9 | 30.0 | 29.3 |
| | Desacuerdo | 70.1 | 70.9 | 70.7 | 71.0 | 70.0 | 70.7 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.1 | 0.0 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Son insensibles | Acuerdo | 18.4 | 17.9 | 18.0 | 18.6 | 17.0 | 18.0 |
| | Desacuerdo | 81.6 | 82.1 | 82.0 | 81.3 | 83.0 | 82.0 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

| | | Padre | | | Madre | | |
|----------------------|------------|------------------------|------------------------|---------|------------------------|------------------------|---------|
| | | Sin educación superior | Con educación superior | Total | Sin educación superior | Con educación superior | Total |
| | | | | | | | |
| Se visten mal | Acuerdo | 8.2 | 11.3 | 9.6 | 9.4 | 9.6 | 9.6 |
| | Desacuerdo | 91.7 | 88.7 | 90.4 | 90.5 | 90.4 | 90.4 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Acosan a sus alumnos | Acuerdo | 6.7 | 8.9 | 7.7 | 7.8 | 7.5 | 7.7 |
| | Desacuerdo | 93.2 | 91.1 | 92.2 | 92.1 | 92.4 | 92.2 |
| | NS/NI | 0.1 | 0.0 | 0.1 | 0.1 | 0.0 | 0.1 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Absolutos | | 87,332 | 70,216 | 163,586 | 103,513 | 58,918 | 163,586 |

*No sabe/no presenta información.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENCEUNAM 2011, 2012.

Hay, en suma, un asunto que no puede pasarse por alto, porque la UNAM quiere formar ciudadanos buenos y comprometidos. Habrá que encontrar mecanismos para comunicarse con los profesores con objeto de que vayan cambiando muchas de sus actitudes con los alumnos, porque ello redundará en mejores relaciones sociales en el campus, pero sobre todo en la formación de personas que deberán tomar decisiones y desarrollar acciones en el futuro para el bienestar de la sociedad.

Dos de cada tres estudiantes, aproximadamente, recuerdan que alguno de sus profesores les causó un gran impacto. Más de la mitad de ellos respondieron que esto se debió a su conocimiento de la materia y a la manera de compartirlo a los estudiantes, a la capacidad técnica de innovar la enseñanza y a su desarrollo académico y laboral. En este caso, como en otros, la escolaridad de los padres es independiente del resultado (véanse cuadros 7 y 8).

Estamos, en suma, ante un panorama donde las percepciones sobre los profesores generan opiniones positivas hacia sus personas, por lo que respecta a su preparación académica. Lo cual, tal vez, permita insistir en una cultura de exigencia y disciplina académica, de esfuerzo en el estudio, que es conveniente traducir e imbuir en los estudiantes.

Cuadro 7

ESTUDIANTES QUE RECUERDAN SI ALGÚN PROFESOR LES PRODUJO UN FUERTE IMPACTO Y RAZONES DEL IMPACTO SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE (%)

| | Padre | | | Madre | | |
|-----------|------------------------|------------------------|---------|------------------------|------------------------|---------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | Total | Sin educación superior | Con educación superior | Total |
| Sí | 67.6 | 67.1 | 67.4 | 68.9 | 65.2 | 67.4 |
| No | 32.4 | 32.9 | 32.6 | 31.1 | 34.8 | 32.6 |
| NS/Ni* | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Absolutos | 87,332 | 70,216 | 163,586 | 103,513 | 58,918 | 163,586 |

*No sabe/no presenta información.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 8

ESTUDIANTES QUE RECUERDAN A ALGÚN PROFESOR QUE LES HAYA PRODUCIDO UN FUERTE IMPACTO Y RAZONES DEL IMPACTO SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE (%)

| | Padre | | | Madre | | |
|--|------------------------|------------------------|---------|------------------------|------------------------|---------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | Total | Sin educación superior | Con educación superior | Total |
| Alientan a seguir adelante en la carrera | 7.2 | 5.6 | 6.4 | 6.7 | 5.9 | 6.4 |
| Conocimiento en la materia, como lo comparten con alumno | 19.9 | 24.0 | 21.9 | 20.7 | 24.0 | 21.9 |
| Por su calidad como persona/forma de ser | 7.0 | 5.0 | 6.1 | 6.5 | 5.3 | 6.1 |
| Su desarrollo académico y laboral/cultural | 12.7 | 11.9 | 12.5 | 12.8 | 12.2 | 12.5 |
| Innovación en dar técnicas de aprendizaje | 20.4 | 19.6 | 19.9 | 20.0 | 19.6 | 19.9 |
| Dedicación a los alumnos/ actitud de enseñanza/paciencia | 6.8 | 7.8 | 7.2 | 7.2 | 7.1 | 7.2 |
| Otro | 26.0 | 26.1 | 26.0 | 26.1 | 25.9 | 26.0 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Absolutos | 59,009 | 47,104 | 110,257 | 71,321 | 38,411 | 110,257 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Pero conjuntamente, en el aula y fuera del aula, los estudiantes sienten que sus profesores no se interesan en ellos lo suficiente, lo cual puede acarrear secuelas indeseables o negativas sobre los valores que también aprenden los alumnos en la universidad.

Confianza en los actores universitarios

Los valores son la base de la convivencia social en la universidad. Compartir valores otorga más posibilidades de tener relaciones sociales satisfactorias. Imbuir responsabilidad, por ejemplo, estimula a los estudiantes para que respondan y ejecuten adecuadamente las tareas académicas que implican sus estudios. E implica, también, el buen uso de la libertad, pilar para conocer y debatir, y cuidar los bienes públicos, como los espacios del campus, y el medio ambiente.

La responsabilidad es un valor ligado a la confianza. Una persona responsable gana confianza de los otros. Sentir confianza en quienes lo rodean a uno permite avanzar, trabajar juntos, en equipo, para resolver problemas. Confiar en los compañeros, en los maestros, y ser merecedor de confianza; hablar de la intensidad de los vínculos que pueden llegar a darse en la universidad. Refiere a la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. La confianza se moviliza a favor del respeto. Otorga seguridad y elimina incertidumbres, permite respaldar, por ejemplo, las decisiones tomadas por los directivos académicos, de quienes se espera que actúen de una manera que sea positiva para la institución y la comunidad académica.

Las relaciones académicas, sociales y políticas en el campus se sostienen mejor en un clima de confianza. De ahí nuestro interés por revisar las respuestas de los estudiantes cuando calificaron su confianza en los otros actores universitarios. Algunos de los resultados se muestran enseguida.

De los datos de la ENEUNAM (véase cuadro 9), hemos tomado aquellos de una calificación de la confianza mayor a 8. Sin duda, los mejor evaluados son los profesores, seguidos de los compañeros estudiantes. Este resultado, al igual que otros en este estudio, es independiente del nivel

Cuadro 9
ESTUDIANTES QUE ASIGNARON UNA CALIFICACIÓN DE CONFIANZA DE 8 O MÁS (EN UNA ESCALA DE 0 A 10)
SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE, Y SEMESTRE QUE CURSAN DE LA CARRERA (%)

| | Padre | | | Madre | | |
|---|------------------------|------------------------|---------|------------------------|------------------------|---------|
| | Sin educación superior | Con educación superior | Total | Sin educación superior | Con educación superior | Total |
| | 8 a 10 | 8 a 10 | Total | 8 a 10 | 8 a 10 | Total |
| Calificación de la confianza que se le tiene al rector de la UNAM | 67.8 | 63.8 | 66.0 | 66.0 | 65.3 | 65.7 |
| Calificación de la confianza que se le tiene a los consejeros universitarios | 58.671 | 46.985 | 105.656 | 70.908 | 38.347 | 109.256 |
| Calificación de la confianza que se le tiene a los representantes estudiantiles en los órganos colegiados | 53.6 | 54.3 | 54.7 | 53.3 | 55.1 | 54.7 |
| Calificación de la confianza que se le tiene al (la) director(a) de tu escuela o facultad | 57.767 | 46.415 | 104.182 | 69.940 | 37.785 | 107.725 |
| Calificación de la confianza que se le tienen a los profesores | 44.5 | 42.8 | 44.7 | 44.1 | 42.6 | 44.6 |
| Calificación de la confianza que se le tiene a los estudiantes de la UNAM | 57.306 | 46.000 | 103.306 | 69.294 | 37.543 | 106.837 |
| Calificación de la confianza que se le tiene a los miembros del personal administrativo de la UNAM | 61.8 | 59.1 | 60.8 | 60.3 | 61.2 | 60.8 |
| Calificación de la confianza que se le tiene a los sindicalizados | 58.480 | 46.836 | 105.315 | 70.633 | 38.270 | 108.903 |
| | 88.9 | 87.0 | 87.7 | 86.9 | 89.9 | 87.6 |
| | 58.979 | 47.052 | 106.032 | 71.279 | 38.372 | 109.651 |
| | 77.7 | 73.6 | 75.7 | 76.3 | 75.4 | 75.8 |
| | 58.880 | 47.052 | 105.932 | 71.180 | 38.372 | 109.552 |
| | 43.7 | 37.2 | 40.8 | 42.9 | 36.8 | 40.7 |
| | 58.881 | 46.875 | 105.756 | 71.169 | 38.207 | 109.376 |
| | 33.1 | 28.2 | 30.9 | 32.1 | 28.7 | 30.9 |
| | 58.654 | 46.972 | 105.626 | 70.952 | 38.293 | 109.245 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

de escolaridad del padre o de la madre. Me parece interesante, también, que el rector haya quedado en tercer lugar con un muy buen nivel de confianza.

Cuando la confianza mayor a 8 se analiza según el semestre que estaban estudiando, se encuentra que no hay grandes diferencias (véase cuadro 10). Por ejemplo, los estudiantes que acaban de ingresar y los que están por terminar depositan su confianza en los profesores, más que en los otros actores. Hay ligeras disminuciones con el correr de los semestres, pero es claro que el grupo de profesores es al que le tienen más confianza, durante su permanencia en la UNAM. Agréguese que no hay grandes alteraciones por lo que toca a la escolaridad de ambos padres. Lo mismo ocurre con la confianza depositada en los estudiantes. Se mantiene en segundo lugar a lo largo de toda la carrera.

En el caso del rector, se aprecia un descenso en la confianza a medida que avanzan los semestres, entre aquellos estudiantes cuyo padre y madre no tiene educación superior, mientras que, entre quienes provienen de hogares donde el padre tiene educación superior, los altos niveles de confianza hacia el rector se elevan ligeramente o se mantienen, como en el caso de estudiantes con madre universitaria.

Las caídas más estrepitosas en los niveles de confianza a lo largo de la carrera ocurren en el caso de los directores de planteles, entre quienes provienen de hogares donde el padre o la madre no son universitarios. La confianza en los trabajadores administrativos, por su parte, decae de manera más pronunciada entre quienes son hijos de papás universitarios (de 51 a 26 por ciento). La misma tendencia ocurre entre quienes vienen de familias donde la madre estudió en la universidad: la disminución va de 47 a 25.5 por ciento.

En los que menos confían los estudiantes son en los trabajadores sindicalizados. Hay, además, muy fuertes caídas en los niveles de confianza a medida que los estudiantes avanzan en el semestre de su carrera.

La confianza depositada por los estudiantes en los actores universitarios es distinta. La impresión que dejan los datos es que hay amplios niveles de confianza en los actores académicos, mientras que hay más desconfianza

Cuadro 10

ESTUDIANTES QUE ASIGNARON UNA CALIFICACIÓN DE CONFIANZA DE 8 O MÁS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE Y DE LA MADRE Y SEMESTRE QUE CURSAN DE LA CARRERA (%)

| | | Padre | | | | | | | | | |
|--|--------|------------------------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|
| | | Sin educación superior | | | | | Total | | | | |
| Calificación de la confianza que se le tiene a: | | 1-2 | 3-4 | 5-8 | 9-12 | Total | 1-2 | 3-4 | 5-8 | 9-12 | Total |
| Rector de la UNAM | 8 a 10 | 73.9 | 71.9 | 67.0 | 55.2 | 67.8 | 69.3 | 66.1 | 66.2 | 59.7 | 65.8 |
| Los consejeros universitarios | 8 a 10 | 65.2 | 58.3 | 50.7 | 45.3 | 54.4 | 65.1 | 56.3 | 52.9 | 46.1 | 54.7 |
| Tus representantes estudiantiles en los órganos colegiados | 8 a 10 | 56.8 | 46.2 | 43.5 | 35.6 | 45.5 | 54.0 | 44.6 | 43.4 | 37.2 | 44.6 |
| El (la) director (a) de tu escuela o facultad | 8 a 10 | 78.2 | 69.1 | 55.8 | 48.4 | 62.0 | 75.6 | 66.7 | 55.4 | 51.2 | 60.8 |
| Los profesores de la UNAM | 8 a 10 | 91.9 | 90.2 | 87.3 | 84.1 | 88.4 | 90.2 | 88.9 | 87.9 | 82.2 | 87.7 |
| Los estudiantes de la UNAM | 8 a 10 | 81.2 | 73.9 | 76.3 | 81.6 | 77.4 | 77.8 | 72.1 | 76.9 | 75.3 | 75.8 |
| Los miembros del personal administrativo de la UNAM | 8 a 10 | 58.4 | 43.9 | 38.9 | 38.1 | 43.6 | 55.7 | 42.2 | 37.0 | 32.0 | 40.7 |
| Los trabajadores sindicalizados | 8 a 10 | 50.8 | 34.8 | 28.6 | 20.9 | 33.1 | 46.9 | 35.8 | 26.0 | 20.5 | 31.0 |
| Total | 11,021 | 11,021 | 13,265 | 26,369 | 7,998 | 58,654 | 19,207 | 23,767 | 50,373 | 16,422 | 109,770 |

| | | Madre | | | | | | | | | |
|--|--------|------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|
| | | Sin educación superior | | | | | Total | | | | |
| Calificación de la confianza que se le tiene a: | | 1-2 | 3-4 | 5-8 | 9-12 | Total | 1-2 | 3-4 | 5-8 | 9-12 | Total |
| Rector de la UNAM | 8 a 10 | 72.7 | 67.3 | 65.5 | 58.1 | 66.0 | 69.3 | 66.1 | 66.2 | 59.7 | 65.8 |
| Los consejeros universitarios | 8 a 10 | 67.1 | 57.4 | 50.7 | 44.7 | 54.0 | 65.1 | 56.3 | 52.9 | 46.1 | 54.7 |
| Tus representantes estudiantiles en los órganos colegiados | 8 a 10 | 56.3 | 45.1 | 44.3 | 36.0 | 45.2 | 54.0 | 44.6 | 43.4 | 37.2 | 44.6 |
| El (la) director (a) de tu escuela o facultad | 8 a 10 | 78.0 | 66.5 | 55.9 | 46.5 | 60.5 | 75.6 | 66.7 | 55.4 | 51.2 | 60.8 |
| Los profesores de la UNAM | 8 a 10 | 90.8 | 86.7 | 86.7 | 80.8 | 86.4 | 90.2 | 88.9 | 87.9 | 82.2 | 87.7 |
| Los estudiantes de la UNAM | 8 a 10 | 81.0 | 72.7 | 76.2 | 74.6 | 76.0 | 77.8 | 72.1 | 76.9 | 75.3 | 75.8 |
| Los miembros del personal administrativo de la UNAM | 8 a 10 | 60.2 | 44.2 | 38.0 | 35.1 | 42.7 | 55.7 | 42.2 | 37.0 | 32.0 | 40.7 |
| Los trabajadores sindicalizados | 8 a 10 | 52.6 | 37.0 | 26.5 | 19.2 | 32.1 | 46.9 | 35.8 | 26.0 | 20.5 | 31.0 |
| Total | 11,021 | 12,190 | 15,361 | 32,108 | 11,293 | 70,952 | 19,207 | 23,767 | 50,373 | 16,422 | 109,770 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

en los trabajadores administrativos. Hay un buen nivel de confianza en las autoridades universitarias que dirigen los planteles, con la salvedad de que ésta decae conforme el estudiante avanza en su carrera.

La UNAM es conducida por medio de cuerpos colegiados y en ellos los estudiantes tienen representantes. Es de llamar la atención que sólo aquellos de los dos primeros semestres sean mayoría al calificar alto a sus representantes. La confianza de los estudiantes en sus representantes cae a lo largo de su carrera, con una intensidad algo mayor entre quienes provienen de hogares donde ambos padres no tienen educación superior.

En fin, estos datos y las diferencias que presentan no son concluyentes. Pero apuntan a que la UNAM debería hacer un esfuerzo por ganar legitimidad y confianza para su cuerpo directivo y para los representantes estudiantiles en los órganos colegiados. El análisis sugiere que a la generación de los estudiantes de nuevo ingreso hay que atenderla de manera especial.³¹

Comentario final

Son varios los resultados que deseo comentar. Comenzaré por un punto que requiere una mayor discusión. Esperaba que los estudiantes con padre y/o madre con estudios universitarios tuvieran más familiaridad con la cultura académica, en comparación con los estudiantes cuyos padres no fueron a la universidad, y, por tanto, se distinguieran del resto del estudiantado, valorando mejor a sus profesores. O, dicho de otra forma, esperaba que los estudiantes con orígenes no universitarios tuvieran una opinión menos favorable del profesor como académico, con respecto al otro grupo de estudiantes.

La información que presentamos en los cuadros estadísticos ilustra que la escolaridad del padre y la madre, y los rasgos culturales del hogar que de ella pudieran derivarse, a lo más, actúan de manera indirecta o discreta

³¹ Las investigaciones sobre los estudiantes universitarios concluyen acerca de la necesidad de prestarle particular atención a quienes cursan el primer año de la carrera; cuestiones que tienen que ver con el abandono y la retención, pero también con el impacto de los modos, costumbres y valores que la universidad les proporciona. Particularmente, el foco debe iluminar lo que acontece con los estudiantes de primer ingreso provenientes de familias desfavorecidas. Véase Silva y Rodríguez (2012). Sobre la deserción de los estudiantes universitarios, véase De Garay (2014).

sobre las opiniones de los estudiantes respecto a cuestiones específicas de la vida institucional. Hacia adelante, habría que darle seguimiento a cómo la escolaridad de los padres tiene influencia en las experiencias y trayectorias de la vida universitaria de los estudiantes. Esto es, analizar cómo algunos procesos de la experiencia estudiantil intervienen como mediadores entre la educación de los padres y las opiniones sobre la academia, que es algo que sugiere este estudio.

Por lo pronto, la conclusión es que la escolaridad de los padres, y lo que se le atribuye como pasado y herencia cultural del estudiante, no interviene sobre las opiniones positivas acerca de los maestros. Tal vez, en futuros análisis habrá que ir más allá de la educación formal de los padres, hacer índices de situaciones de clase más complejos y completos, para ver cómo funcionan los orígenes sociales de los estudiantes en relación con su valoración, experiencia y aprovechamiento educativo en el campus.

La sintonía positiva con la que se valora a los profesores puede ser resultado de la propia formación y acción que tiene el maestro en el aula. Lo que habla bien de la institución. Entonces, esta investigación permite decir, como hipótesis, que las opiniones de los estudiantes están mediadas más por las prácticas y experiencias institucionales, que por el aspecto estrictamente escolar de los padres, por un lado.

Por el otro, este estudio y otros análisis hechos con la Encuesta, indican que hay un reclamo por la falta de atención fuera del aula y sobre lo que se percibe como desinterés del maestro por sus alumnos en clase. Sin duda, preocupa que una porción considerable de los estudiantes encuentre que sus profesores son injustos.

Queda la impresión, con el análisis, que la parte académica de los profesores es valorada positivamente, a diferencia de las cuestiones personales del docente. Hay una cultura de respeto y reconocimiento al saber, que resulta interesante. Porque permite pensar que un estudiantado más y mejor atendido por sus profesores, de manera “más justa” a su entender, puede llegar a provocar un mejor rendimiento académico.

Llama la atención, asimismo, que la experiencia de los estudiantes a lo largo de sus carreras esté acompañada por una disminución de opiniones

positivas respecto a sus maestros. Es posible que ocurran dos cosas: que los profesores de los últimos semestres no tengan un fuerte impacto sobre los estudiantes por el tipo de materias que enseñan, tal vez más prácticas que teóricas, o que los estudiantes hacia el final de sus carreras tengan más intereses dirigidos a las condiciones de su egreso, que a los aspectos internos de la docencia institucional.

Varios puntos más que me gustaría resaltar. Me parece que hay una especie de doble visión de los estudiantes. Valoran positivamente a los actores académicos, mientras que tienen una opinión negativa de los actores o grupos componentes de la estructura política y administrativa de la universidad.³² Esto se manifiesta en los altos índices de confianza hacia profesores y compañeros estudiantes frente a la menor confianza que sienten hacia directivos de los planteles, representantes estudiantiles en los cuerpos colegiados, administradores y trabajadores sindicalizados. El rector es una excepción, porque a él se le tiene bastante confianza.

En la parte del análisis sobre los niveles de confianza de los estudiantes respecto a los demás actores universitarios se encontró que hay un cierto efecto de la escolaridad de los padres en interacción con el grado de avance en los estudios. Los estudiantes que provienen de padres sin educación universitaria son, relativamente, más desconfiados de las autoridades de los planteles. Y la poca confianza que les tienen se acentúa con el paso del tiempo en la institución. La pregunta que queda para explorar es si, en este segmento estudiantil, se construyen imágenes de mayor confrontación con la autoridad a lo largo de la carrera, a lo que sigue una menor confianza. Habría que captar sentimientos de los estudiantes, que andan por ahí sin salir a flote, para entender mejor a este grupo y, en general, a los estudiantes que tienen condiciones familiares más vulnerables.

³²Hace muchos años escribí un artículo en el que señalaba la necesidad de ir cambiando la cultura política de los universitarios, conjuntamente con las transformaciones de la estructura de gobierno. Ambos procesos permitirían ganar legitimidad para la conducción institucional. Véase Muñoz (1989). Hoy, retomaría el problema, teniendo en cuenta que hay cuestiones de representación y representatividad en los cuerpos colegiados y en las direcciones de las entidades académicas. Sobre la cultura política de los estudiantes de la UNAM, un libro que es de consulta obligatoria es el de Durand (1998).

Otra idea es que los directivos de los planteles, por alguna razón, le presten menor atención a las demandas del estudiantado de bajos recursos económicos a lo largo de sus carreras. Un dato en este sentido podría complementarse con lo que aquí emergió acerca de la disminución de la confianza de los estudiantes, hijos de padres universitarios, respecto al personal administrativo y trabajadores sindicalizados, a medida que avanzan en su carrera. Se encontrarían, como es de esperar, más razones para explicar los resultados y para entender cómo es que el tiempo y la experiencia en la universidad pueden hacer más sensibles del maltrato, o de un trato descuidado, por parte de los trabajadores no académicos a los estudiantes de padres universitarios.

Siendo los estudiantes, todos, razón de ser de la universidad, es probable que respondan con opiniones negativas a actitudes y comportamientos prepotentes y soberbios de quienes conviven con ellos en la institución. En este caso, se hacen más difíciles las relaciones en la comunidad. Un ambiente de tensiones provoca un clima menos favorable a la academia y al aprovechamiento de quienes se están formando para ejercer una profesión.

Es relevante señalar, por fin, que no hay una única valoración estudiantil, por lo que toca a lo que piensan y opinan de sus profesores. Tampoco, por lo que respecta al grado de confianza hacia los otros actores universitarios que están fuera del aula.

Estos resultados son, todavía, superficiales. Un panorama más completo para explicar similitudes y diferencias valorativas requeriría introducir al análisis otros factores que contiene la Encuesta. Por ejemplo, el área de estudios, sexo, turno. También, sería interesante abrir la categoría de docentes en profesores de tiempo completo, por asignatura e investigadores. Esto daría más precisión y, seguramente, más bases para fijar políticas universitarias.

Por lo pronto, recordemos que las opiniones de los estudiantes van cambiando entre las generaciones y entre las carreras, a medida que se avanza en ellas. Tal cambio es importante de captar por área de estudio y en relación no sólo con la experiencia en el campo docente, sino también con otras experiencias tenidas en el curso de la carrera, como, por ejemplo, abandono y retorno a la universidad o el tener que trabajar para sostener los estudios.

La docencia mirada por los jóvenes universitarios en la ENEUNAM 2011

Mario Rueda Beltrán y Luz López-Valdez

Además, reitero, es necesario examinar con más profundidad a los estudiantes de bajos recursos, o con rasgos de vulnerabilidad social, porque es deber de la universidad promover las mejores condiciones posibles para que su aprendizaje sea exitoso, para ellos y para la sociedad.

El análisis sociológico que permite esta Encuesta es, por ahora, sólo el comienzo de un proceso de conocimiento que debe ser continuado, ampliado y profundizado para bien de la UNAM.

La sociedad contemporánea ha sufrido múltiples y aceleradas transformaciones económicas, políticas y culturales que reivindican al “cambio” como un rasgo distintivo de nuestros tiempos. La presencia del desarrollo de las tecnologías de la información ha influido en las modificaciones de la actividad laboral, la educación y, en general, de la vida cotidiana; la globalización y la interdependencia de los mercados, así como la aspiración a una convivencia democrática, son características que identifican a una época que se presenta como de avanzada, pero que no ha logrado superar las problemáticas de la desigualdad económica, la marginación social y el deterioro ambiental.

En este contexto las instituciones de educación superior (IES) están llamadas a cumplir una función significativa para auspiciar el desarrollo del país y contribuir al bienestar de las personas, al expandir sus acciones como productoras de conocimientos y cultura, a la vez que cumplen con su función de formación de individuos capaces de generar y aplicar el saber de las ciencias, las humanidades, las artes y la tecnología (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2006).

Paralelamente a la presencia de los constantes cambios en todos los planos de la vida social, las exigencias hacia las IES se incrementan y diversifican, toda vez que en este nuevo panorama no se ven plenamente cumplidas las metas a las que las propias instituciones se han comprometido. De ahí que surja un cuestionamiento hacia las IES, sobre todo a la función docente que no logra con plenitud la formación de los profesionales y ciu-

dadanos adecuados al mundo actual y futuro; a pesar de que se reconocen también logros muy importantes no consignados por los mecanismos tradicionales de evaluación.

Indiscutiblemente la función docente es una de las principales actividades de la universidad ya que es un medio privilegiado para lograr los propósitos formativos que acrediten a los estudiantes para el campo profesional del universo laboral y la convivencia social. Comparada la docencia con otras tareas encomendadas a las IES, como es la investigación y la difusión de la cultura, resulta con mayor presencia en términos del tiempo invertido y número de personas involucradas, sobre todo si se reconoce que quienes desarrollan actividades de enseñanza también son los académicos dedicados a la investigación, así como los involucrados en la difusión cultural. Así es que, a excepción del personal administrativo y en alguna medida el directivo, prácticamente todos los integrantes de las IES están involucrados en actividades docentes.

En las dos décadas anteriores se han puesto en marcha distintas estrategias para valorar el desempeño docente; no obstante, su evaluación ha sido un ejercicio enfrentado a numerosas dificultades, entre ellas, la diversidad de situaciones de enseñanza y contextos disciplinarios, la imprecisión de sus propósitos que oscilan entre el control administrativo y el mejoramiento de la actividad, la selección de medios y mecanismos de su realización y el conocimiento de sus usos y de sus resultados. Otra dificultad adicional es la diversidad de aproximaciones respecto de las maneras de evaluar el trabajo de investigación y el de la docencia.

En la literatura con frecuencia se considera que la actividad de los profesores debería incluir tareas de investigación, dando por sentado que los parámetros usados para los investigadores son los mismos empleados para evaluar a los académicos dedicados principalmente a la labor docente, sin reconocer las peculiaridades de ambas tareas. Con respecto a la investigación, hay criterios definidos y aceptados por las diferentes comunidades científicas; sin embargo, para la docencia no hay consenso sobre los aspectos que constituyen el perfil de un "buen profesor", y de ahí la dificultad de acordar los criterios para su valoración.

Por otro lado, habría que distinguir la diferencia entre la función de la docencia en las universidades y la evaluación del profesor respecto de esta misma actividad. Así, se puede afirmar de inicio que el término docencia contiene un amplio espectro de elementos que lo conforman: el currículum en su conceptualización más amplia, la infraestructura institucional, las características y condiciones de trabajo del profesorado, las condiciones de los estudiantes, por mencionar los más generales.

Otros de los aspectos por los que no se ha podido llegar a un consenso sobre la forma idónea para evaluar la docencia, se debe a que las tareas o funciones docentes han cambiado histórica y culturalmente conforme a los diversos contextos y enfoques de enseñanza adoptados.

Si bien la docencia puede juzgarse con mayor pertinencia por quienes la desempeñan, su evaluación debe estar basada en fuentes múltiples y complementarias a fin de construir una visión integral del cumplimiento de esta función. Especialmente importante es la perspectiva de los estudiantes, ya que constituyen uno de los actores principales del proceso educativo, tanto para el tema referido a la evaluación como en el intento por alcanzar la comprensión de una actividad tan compleja como lo es la docencia.

En ese sentido, el presente documento recupera las opiniones de estudiantes de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), mediante una encuesta realizada en el año 2011 (Suárez Zozaya, 2012) como parte de los trabajos desarrollados en el Seminario de Educación Superior y el de Investigación en Juventud de esta misma institución. Ambas organizaciones otorgan especial importancia al tema de la condición juvenil de los estudiantes universitarios, ubicándolo como elemento clave en sus agendas de investigación.

De las opiniones que los estudiantes universitarios vertieron en la Encuesta, en el presente documento sólo se consideran aquellas relacionadas con algunos aspectos de la docencia. El motivo principal de profundizar en el análisis de estos temas, ya iniciado en la Encuesta de referencia, estriba en retomar las opiniones estudiantiles para reflexionar sobre las características y perspectivas respecto a esta función en la universidad, desde la mirada de los estudiantes, como uno de los actores principales

del proceso educativo. Este ejercicio será útil para identificar algunas áreas de oportunidad de la función docente con el propósito de contribuir a su perfeccionamiento, siempre y cuando se asocie la información analizada con la proveniente de otras fuentes y actividades de evaluación, tales como ejercicios de autoevaluación, así como con el desarrollo de programas de formación permanente, de iniciación y profesionalización docente. Finalmente sería de gran satisfacción para los autores que los resultados aquí compartidos alienten la reflexión y discusión sobre los aspectos esenciales de la enseñanza y el aprendizaje, así como su evaluación.

La mirada de los estudiantes

El número de participantes en la encuesta fue de 7,239 alumnos pertenecientes al nivel de licenciatura durante el ciclo escolar 2010-2011.

Los docentes que se describen a través de la mirada de los estudiantes impartieron clases en alguno de los diferentes semestres de las 117 carreras consideradas, provenientes de todas las áreas: Físico-Matemáticas e Ingenierías; Biológicas, Químicas y de la Salud; Ciencias Sociales; Humanidades y Artes; en los campus de Ciudad Universitaria, Escuela Nacional de Artes Plásticas, Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia, Escuela Nacional de Música, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Facultad de Estudios Superiores Aragón, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, Facultad de Estudios Superiores Iztacala y Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. En un esfuerzo por captar la diversidad universitaria fueron incluidos alumnos de diferentes campus, facultades y carreras, oscilando el número de participantes por cada carrera en un rango de 1 a 382.

Para los propósitos del presente estudio sólo se seleccionaron de las secciones "Profesores y condiciones institucionales", "La relación con la investigación y los investigadores", "Evaluación y recomendación de la escuela/facultad" y "Valoración de la educación" aquellas respuestas a las preguntas vinculadas al tema de interés. Las respuestas fueron tomadas en cuenta por su aporte a la comprensión de la perspectiva de los

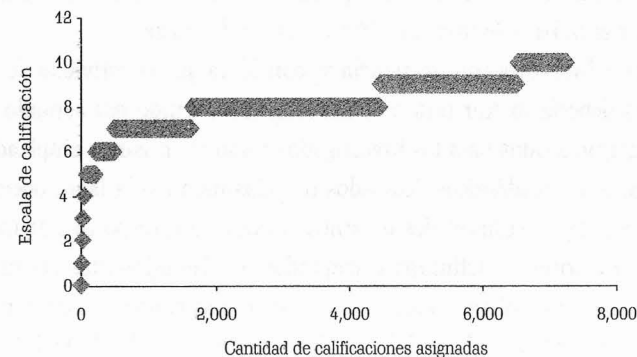
estudiantes en relación con distintos ángulos de la docencia, como son: 1) aspectos de la docencia, 2) implicaciones del quehacer del investigador en la calidad de la enseñanza, 3) condiciones institucionales para la enseñanza y 4) grado de satisfacción derivado del aprendizaje. A continuación se exploran los resultados de las secciones abordadas.

Aspectos de la docencia

El desempeño docente fue valorado en la Encuesta asignando una calificación a cada uno de los ocho rubros indagados, a saber: 1) formación y calidad académica, 2) capacidad para enseñar, 3) interés por los alumnos, 4) asistencia, 5) cumplimiento de temas y objetivos del programa, 6) actitud frente a la participación de los alumnos en clase, 7) forma de calificar a los alumnos y 8) accesibilidad fuera de clase. La calificación se otorga de acuerdo con una escala de 0 a 10, donde 0 es "muy malo" y 10, "excelente" (véanse gráficas 1-8).

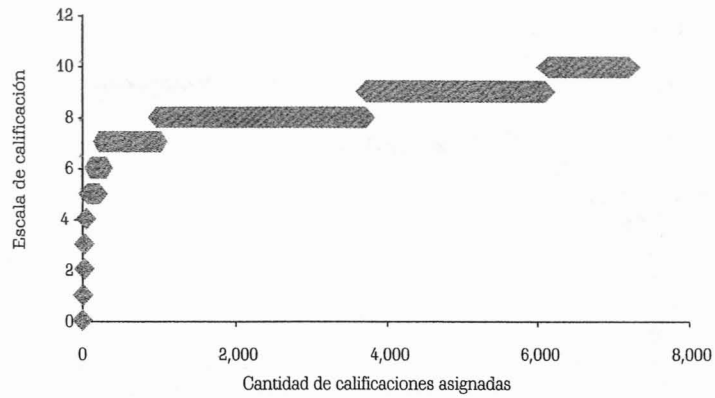
Gráficas 1-8
COMO SE MUESTRA EN LAS GRÁFICAS 1 AL 8, CANTIDAD DE ALUMNOS QUE LE ASIGNARON UNA CALIFICACIÓN DE 0 A 10 A CADA UNO DE LOS RUBROS EVALUADOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA UNAM

Gráfica 1
CAPACIDAD PARA ENSEÑAR



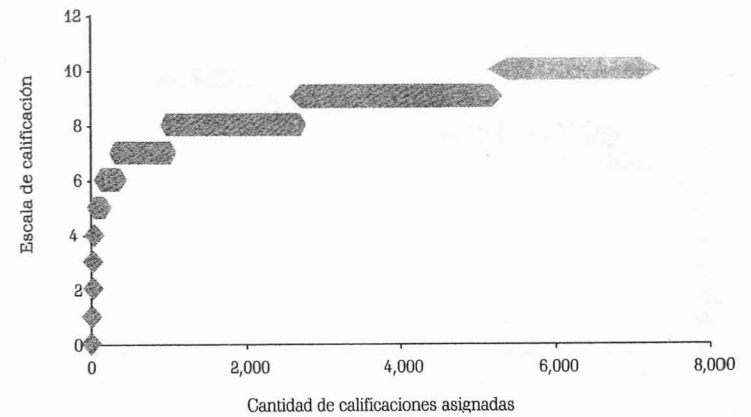
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 2
FORMACIÓN Y CALIDAD ACADÉMICA



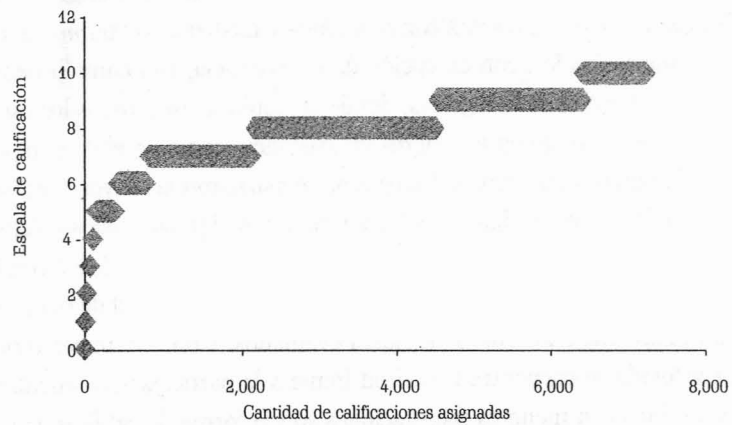
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 4
ASISTENCIA



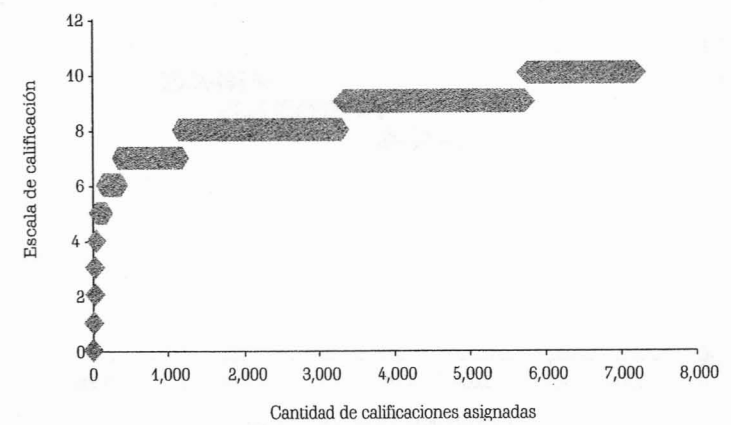
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 3
INTERÉS EN LOS ALUMNOS



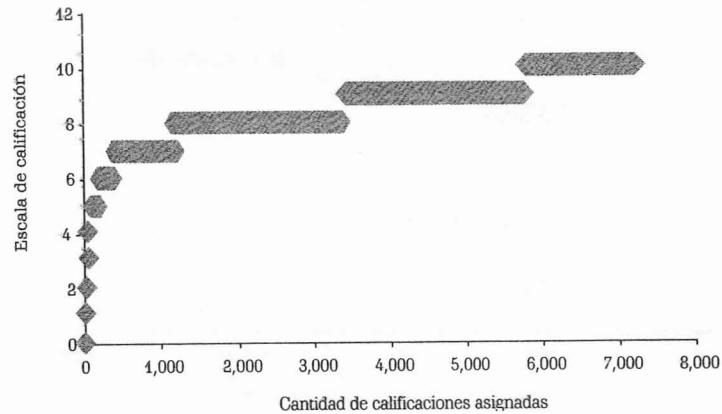
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 5
CUMPLIMIENTO DE TEMAS Y OBJETIVOS



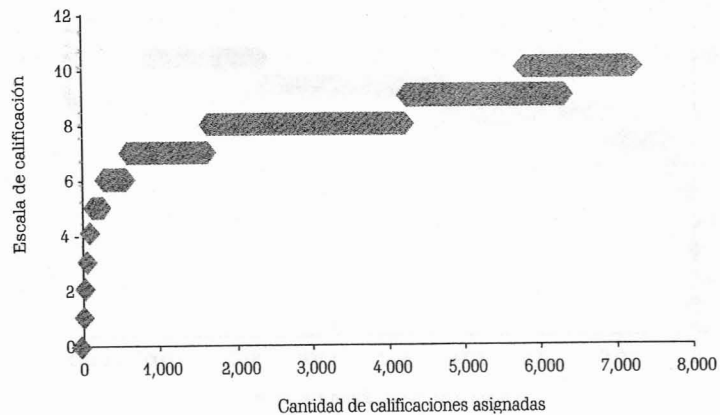
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 6
ACTITUD FRENTE A LA PARTICIPACIÓN



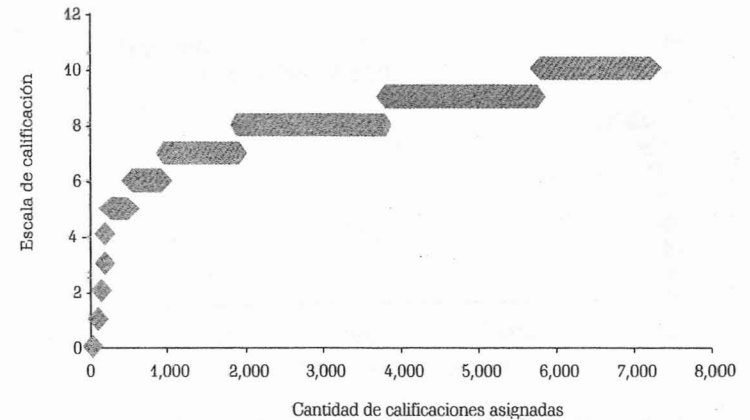
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 7
FORMA DE CALIFICAR



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Gráfica 8
ACCESIBILIDAD FUERA DE CLASE



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Como se puede observar en el cuadro 1, los docentes obtuvieron en promedio una calificación de 8, considerando todos los datos obtenidos, calificación que además se presenta como la moda y mediana predominante en los aspectos evaluados, con excepción de la asistencia, y el cumplimiento de temas y objetivos del programa, donde el resultado para todos los estadísticos es de 9. Tanto en los rubros de asistencia como en el de cumplimiento de temas y objetivos del programa se asignaron la mayor cantidad de 10, por lo que éstos figuran entre los rubros mejor calificados (véanse gráficas 1-8). La accesibilidad fuera de clase fue otro rubro calificado con la mayor cantidad de 10, aunque también con la mayor cantidad de 0, por lo que no figura entre los rubros mejores evaluados. Como el tercer rubro mejor valorado se encuentra la actitud frente a la participación, mientras que los rubros con menores puntuaciones son la forma de calificar, la capacidad para enseñar y el interés por los alumnos, calificados con la mayor cantidad de notas menores a siete. El resto de los aspectos evaluados se encuentra en una ubicación intermedia entre los mejores y peor calificados.

Cuadro 1
ESTADÍSTICOS DE LAS CALIFICACIONES ASIGNADAS A CADA RUBRO EVALUADO

| Estadísticos | Formación y calidad académica | Capacidad para enseñar | Interés en los alumnos | Asistencia | Cumplimiento de temas y objetivos | Actitud frente a la participación | Forma de calificar | Accesibilidad fuera de clase | Total |
|--------------|-------------------------------|------------------------|------------------------|------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------------|------------------------------|-------|
| Moda | 8 | 8 | 8 | 9 | 9 | 9 | 8 | 9 | 8 |
| Mediana | 8 | 8 | 8 | 9 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 |
| Promedio | 8 | 8 | 8 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 8 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Entre las cualidades indagadas sobre los docentes respecto a su práctica, se pueden identificar dos ámbitos generales: 1) ámbito normativo, del cual forman parte: la asistencia, y el cumplimiento de temas y objetivos, y 2) principios de enseñanza-aprendizaje, en el que se incluyen: el interés en los alumnos, la actitud frente a la participación, la forma de calificar, la accesibilidad fuera de clase, la formación y calidad académica, así como la capacidad para enseñar.

Los aspectos del ámbito normativo proporcionan información relativa a los tradicionales esquemas de inspección con fines más burocráticos que técnicos (Vaillant, 2008) y cuyo cumplimiento se evalúa desde la institucionalización de la educación (Díaz Barriga, 2009), requiriendo únicamente su cumplimiento, lo cual puede contribuir a explicar que precisamente estos aspectos de la docencia hayan sido los que obtuvieron una mayor proporción de calificaciones altas: de 8 a 10 (véanse gráficas 4 y 5).

Por otro lado, los aspectos evaluados concernientes a los principios de enseñanza-aprendizaje se pueden dividir a su vez en dos grupos: el relativo a las actitudes de los docentes y el relativo a la capacidad académica.

El grupo de las actitudes de los docentes incluye: el interés por los alumnos, la actitud positiva frente a su participación y la accesibilidad fuera de clase. Un modelo educativo acorde con las tendencias actuales de la investigación educativa debe centrarse en el aprendizaje y en el alumno, por lo que el interés por los alumnos y la actitud positiva frente

a su participación serán elementos importantes a tener en cuenta en el despliegue de los saberes docentes referentes a la dimensión intelectual de su trabajo. En comparación con el resto, estos rubros no fueron los mejor evaluados, aunque tampoco figuran entre los que tuvieron la menor cantidad de calificaciones altas (véanse gráficas 1-8). Cabe señalar que el aspecto de interés por los alumnos obtuvo la mayor proporción de 7 y, por otro lado, la accesibilidad fuera de clase obtuvo la mayor proporción de 0, resultados por los que se podrían considerar áreas de oportunidad para mejorar la práctica docente.

Entre los rubros que obtuvieron una menor cantidad de calificaciones altas y que se podrían identificar como críticos para su atención son los relativos a la capacidad académica que incluye la formación y capacidad académica, la capacidad para enseñar y la forma de calificar (véanse gráficas 1, 2 y 7). Respecto a estas características, algunos estudios sobre la evaluación de la docencia, señalan que los propios docentes reconocen la relevancia de estos aspectos (Rueda Beltrán y Rodríguez Segura, 1996). La formación docente del profesorado es actualmente un tema de preocupación universitaria, aunque anteriormente predominaba la creencia de que para enseñar bien era suficiente un buen dominio de la disciplina. Ello podría explicar parcialmente que estos factores fueran los evaluados con menor cantidad de calificaciones buenas y excelentes.

Respecto a las actitudes de los profesores, el cuadro 2 muestra las opiniones de los estudiantes respecto a las actitudes de sus profesores, indagadas a partir de las respuestas a un conjunto de "afirmaciones".

Las actitudes de los docentes en la enseñanza son elementos importantes de acuerdo con la concepción actual de los conocimientos necesarios para el desempeño tanto en el campo laboral como en la vida cotidiana. Los conocimientos deben integrar tanto los saberes factuales y conceptuales como los procedimentales y actitudinales-valorales. Éstos deben llevarse a cabo, además, en un contexto específico y enmarcados en un modelo que oriente la función del docente en el aprendizaje (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010). En relación con las actitudes de los docentes, el cuadro 2 muestra que, si bien las opiniones positivas respecto a los docentes

Cuadro 2
AFIRMACIONES SOBRE LOS DOCENTES¹

| Afirmaciones sobre los profesores | De acuerdo (%) | En desacuerdo (%) |
|-----------------------------------|----------------|-------------------|
| Son agresivos | 5.47 | 94.49 |
| Son deshonestos | 6.31 | 93.62 |
| Acosan a sus alumnos | 8.12 | 91.79 |
| Están mal preparados | 9.59 | 90.37 |
| Se visten mal | 10.15 | 89.79 |
| Discriminan a algunos alumnos | 14.09 | 85.88 |
| Son insensibles | 17.97 | 81.99 |
| Son autoritarios | 28.79 | 71.17 |
| Se creen mucho | 29.19 | 70.74 |
| Son injustos | 33.14 | 66.80 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 3
RAZONES POR LAS CUALES FUERON IMPACTADOS POR ALGÚN DOCENTE DE LA CARRERA

| | ¿Por qué te han impactado? | % |
|-----------------------|---|-------|
| Formación disciplinar | Su desarrollo académico y laboral/cultural | 8.87 |
| | Conocimiento en la materia, cómo lo comparten con el alumno | 14.16 |
| | Trayectoria profesional/currículum/experiencia | 2.24 |
| | Por su inteligencia | 0.68 |
| | Tiene capacidad intelectual | 0.08 |
| Currículum | Se enfoca en el ámbito laboral | 0.25 |
| | Promover conciencia social | 0.03 |
| | Por la exigencia académica | 0.01 |
| Formación pedagógica | Fomentar interés en la carrera | 1.15 |
| | Inspira a la investigación | 0.4 |
| | Motivación a otras ramas de la carrera | 0.68 |
| | Te ayuda a la autocrítica | 0.14 |

¹La suma de las dos columnas no da el 100 por ciento debido a que no se consideran en estos resultados las respuestas nulas.

| | ¿Por qué te han impactado? | % |
|----------------------------|--|------|
| | Aprender a ser autodidacta | 0.06 |
| | Te hacen pensar | 0.11 |
| | Innovación en dar técnicas de aprendizaje | 13.7 |
| | Dinámica para impartir clase/cómo transmite el aprendizaje | 2.67 |
| | Dedicación a los alumnos/actitud de enseñanza/paciencia | 5.29 |
| | Sensibilidad para atender a los demás | 0.12 |
| | Sabe mediar y manejar las clases siendo imparcial | 0.07 |
| | Mucho apoyo por parte de los profesores | 0.08 |
| | Motiva a superar deficiencias académicas | 0.17 |
| | Motivan a estudiar todos los días | 0.7 |
| | Alientan a seguir adelante en la carrera | 4.71 |
| | Inculca ganas de superación | 0.32 |
| | Me hizo enfocar mejor mis objetivos en la vida | 1.35 |
| | Apoyan con equipo que no hay en la facultad | 0.03 |
| Modelo para el aprendizaje | Ver errores en la formación académica | 0.03 |
| | Apoya en los en proyectos | 0.01 |
| | Asesoran fuera de clase | 0.01 |
| | Comunicación/respeto | 0.01 |
| | Por su creatividad | 0.01 |
| | Por su calidad como persona/forma de ser | 4.31 |
| | Pasión y entrega con la carrera | 2.28 |
| | Logró muchas cosas a pesar de su discapacidad | 0.04 |
| | Por accesible/flexible | 1.15 |
| | Seguro en su forma de hablar/comunicarse/expresarse | 1.51 |
| | Personalidad/vestimenta | 0.61 |
| | Son enfocados y basados en la realidad | 0.39 |
| | Me gustaría ser como él/ella/admiración | 0.32 |
| | Ser responsables | 0.32 |
| Honestidad/confianza | 0.21 | |
| Libre albedrío | 0.03 | |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

son más que las negativas, no obstante estas últimas deben de considerarse, ya que entre las mencionadas con mayor frecuencia se encuentran el ser autoritarios, creerse mucho y ser injustos.

Una pregunta que profundiza en las características positivas que los alumnos reconocen de sus profesores es: ¿recuerdas algún o algunos profesores de la carrera que te hubiese producido un fuerte impacto positivo?, la cual fue contestada por 77 por ciento con un “sí” y las razones expresadas de manera abierta se agrupan a continuación en cuatro apartados (véase cuadro 3).

Las respuestas que se presentan en el cuadro 3 son interesantes principalmente porque atienden a una pregunta cuyas respuestas abiertas podrían contribuir a la construcción de un modelo del “buen profesor de la UNAM”, acorde con las opiniones de sus estudiantes. Como se puede observar en éste, los alumnos consideran aspectos de la formación disciplinar (particularmente el conocimiento de la materia y cómo se comparte con los alumnos) y pedagógica (sobre todo la innovación en las técnicas del aprendizaje) del docente, las relativas al manejo curricular, las actitudes de un modelo de enseñanza centrada en el alumno e, incluso, características personales que reafirman al docente como un modelo para el aprendizaje de actitudes y valores. Este cuadro también puede ser de utilidad para observar la complejidad de esta tarea en las IES, cuya función principal es que los alumnos aprendan tanto aspectos propios de la carrera, como el desarrollo de estrategias para aprender a aprender e incluso a ser en diversos ámbitos de la vida universitaria.

Condiciones institucionales para la enseñanza

Otra dimensión evaluada en la ENEUNAM 2011 sobre la función docente en la UNAM fue la infraestructura académica, elemento importante, según lo señalan algunos autores, dentro de los elementos contextuales y situacionales, que pueden funcionar como obstáculos o facilitadores de la acción educativa, tanto para el profesorado como para los estudiantes.

Al ponderar el contexto institucional como un elemento que influye en la docencia se asume que la enseñanza de calidad no es exclusivamente responsabilidad individual del profesorado y que la práctica docente no se realiza en el vacío; por el contrario, para lograr una enseñanza de calidad se requiere compartir esfuerzos, visiones y experiencias de todos los responsables, donde la institución y los organismos que la representan en diferentes niveles tienen una función promotora u obstaculizadora del trabajo académico de enseñar (Canales Sánchez *et al.*, 2013).

Las condiciones institucionales que se indagan en la Encuesta, la cantidad de alumnos, y el equipo y el mobiliario en los salones de clases, corresponden a las que en Canales Sánchez *et al.* (2013) se clasifican entre las de una influencia más directa en la práctica docente, pues pueden afectar de forma positiva o negativa el trabajo realizado en el aula: planeación y revisión de las prácticas; el grado de desarrollo de los programas de estudio de las asignaturas por impartir; el nivel de participación de los profesores en los ejercicios de planeación académica; la coordinación mediante la organización de cuerpos colegiados; tiempo, recursos y espacios asignados, entre otros. De los resultados respecto a qué tan adecuadas y suficientes consideran los alumnos que son las condiciones institucionales indagadas, se resalta que la proporción en la cantidad de respuestas positivas y negativas es cercano a 50 por ciento, como se muestra en el cuadro 4, por lo que se podría considerar este aspecto entre los que reciben la peor calificación en esta Encuesta.

Cuadro 4
OPINIONES RESPECTO A LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES

| Preguntas/opciones de respuesta | Sí (%) | No (%) | No sé (%) |
|--|-------------|--------|-----------|
| ¿Consideras que la cantidad de alumnos que hay en los salones de clase es adecuada para el aprendizaje? | 52.59 | 47.19 | 0.22 |
| ¿Consideras que en la escuela/facultad, el equipo y el mobiliario en los salones de clases son adecuados y suficientes para el aprendizaje de todos los alumnos del grupo? | 60.60 | 39.36 | 0.04 |
| | Suficientes | 42.93 | 57.02 |
| | | | 0.04 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

El vínculo entre la actividad docente y la investigación tiene una fuerte implicación de cara a los retos que la sociedad actual impone a las IES, pues se les demanda una buena capacidad de responder a la velocidad con la que actualmente se generan nuevos conocimientos, metodologías y desarrollos tecnológicos, así como a las transformaciones que experimenta el sector laboral de las profesiones, las nuevas formas de diseminación de conocimientos de las ciencias y humanidades, y a los retos y oportunidades para el desarrollo del país y sus regiones en el entorno de la globalización. Con relación a ello, en la actualidad hay un amplio acuerdo acerca de la función estratégica que desempeña la investigación científica en la generación de nuevos conocimientos para la innovación, el desarrollo tecnológico y la competitividad económica, así como para el mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar social. Los resultados de la Encuesta muestran que 50 por ciento de los alumnos tuvieron un acercamiento a esta actividad mediante la interacción en un curso con un docente con nombramiento de investigador, o mediante la visita a alguno de los institutos o centros de investigación de la UNAM. El dato, por un lado, muestra el reconocimiento de la relevancia del vínculo con la actividad de investigación en la formación de los jóvenes. Por otro lado, también expresa que investigar y enseñar a investigar requieren diferentes conocimientos y habilidades y, por lo tanto, diferentes estrategias para su evaluación (Sánchez Puentes, 1993).

También se hicieron en la Encuesta las siguientes tres preguntas con relación al desempeño docente y la investigación:

- 1) "Durante la carrera, ¿has tomado algún curso o materia con un profesor que tenga nombramiento de investigador?" Poco más de la mitad (52.6 por ciento) contestaron que sí; 37 por ciento, que no, y 10.36 por ciento, que no sabía.
- 2) "Durante tu carrera, ¿has visitado alguno de los institutos o centros de investigación de la UNAM?" 49 por ciento la contestó afirmativamente. La frecuencia de respuestas para explicar la visita a éstos por parte de

quienes respondieron afirmativamente se presenta en el cuadro 5; la frecuencia de respuestas para explicar el caso contrario se observan en el cuadro 6. Debe notarse que las proporciones en uno y otro caso casi se dividen en partes iguales, lo que muestra la relación que se ha establecido, pero también la dimensión en la que se encuentra.

Las respuestas del cuadro 5 dan cuenta de cómo a partir de las actividades de enseñanza se pueden favorecer esas interacciones a favor de la pertinencia en la formación de los alumnos; y las del cuadro 6 son aspectos que considerar para facilitar el acercamiento de los estudiantes con el ejercicio de investigar, así como con los centros donde se lleva a cabo esta actividad.

Cuadro 5
MOTIVOS POR LOS QUE SE VISITÓ ALGUNO(S) DE LOS INSTITUTOS O CENTROS DE INVESTIGACIÓN DE LA UNAM

| Motivos | Frecuencia (%) |
|---|----------------|
| Asistencia a conferencia o algún otro evento académico | 43.1 |
| Uso de la biblioteca | 37.4 |
| Sugerencia de un profesor | 33 |
| Curiosidad | 25 |
| Visita a investigador(es) | 21.6 |
| Realizar tarea, por investigación, tomaba clases ahí/cursos, por interés, para trabajar/solicitar apoyo del investigador, por examen de admisión, servicio social, sobre una tesis, estancia, realizar prácticas de laboratorio/campo, en un proyecto como participante, reuniones escolares/recorrido, comprar libros, consultar bibliotecas, acudir a un seminario, hacer una entrevista, por trabajo, todas las menciones, se brindó el material para trabajo. | < 0.1 |

Nota: La columna suma más de 100 por ciento porque los alumnos podían elegir más de una opción.
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

- 3) "¿Consideras que el hecho de que en la UNAM se haga investigación, repercute en la calidad de la educación y la formación profesional que recibes sea mejor?" 90 por ciento contestó afirmativamente, lo que indica que cerca de la totalidad de los alumnos encuestados consideran que el hecho de que en la UNAM se haga investigación repercute en que reciban una mejor calidad de la educación y formación profesional.

Cuadro 6
MOTIVOS POR LOS QUE NO SE VISITÓ O SE VISITA ALGUNO(S) DE LOS INSTITUTOS
O CENTROS DE INVESTIGACIÓN DE LA UNAM

| Motivos | Frecuencia (%) |
|--|----------------|
| No he tenido necesidad de hacerlo | 40.8 |
| No tengo tiempo | 32 |
| No sé dónde están | 23 |
| No sabía que la UNAM tiene institutos/centros de investigación | 10.1 |
| Quedan lejos de mi escuela/facultad | 8.1 |
| No me interesa visitarlos | 6.6 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Grado de satisfacción derivado del aprendizaje

Usualmente las evaluaciones de la docencia que se basan únicamente en la opinión de los estudiantes se sustentan en la analogía de que el alumno es un usuario o cliente de los servicios ofrecidos por una empresa (institución educativa) gracias a un prestador de servicios educativos (el docente). El uso de esta analogía de la enseñanza con la prestación de servicios de una empresa es cuestionable, así como el grado de calificación de los alumnos para evaluar cuestiones como el contenido curricular del curso, la actualidad del conocimiento disciplinar que reciben o incluso el propio estilo didáctico del profesor (Canales *et al.*, 2004). No obstante, conocer y considerar las características, experiencias, necesidades, opiniones y deseos de los estudiantes es fundamental para el fortalecimiento de la institución y el incremento de la calidad educativa. Asimismo, al vivir e imaginar su universidad, los estudiantes son constructores activos de ésta, de sus transformaciones y orientaciones (Suárez Zozaya, 2012).

Respecto a la pertinencia educativa de la formación recibida en la UNAM, 77 por ciento de los estudiantes contestaron que han visto cumplidas o superadas sus expectativas, aunque una cantidad considerable contestó que no fue así. En este sentido, las respuestas mostradas en el

cuadro 7 pueden ser de utilidad para profundizar en la indagación, a fin de contribuir a la calidad de la educación que imparte la universidad. Se resalta también que la mayoría de los estudiantes reconocen la utilidad de los aprendizajes en la carrera (80 por ciento), reconocimiento muy positivo acorde con la exigencia de actores sociales para que las IES preparen para la vida. Dentro de los rubros que recibieron una mayor cantidad de respuestas negativas, encontramos: entender los problemas del país e involucrarte en dar solución a los problemas del mundo, elementos relevantes considerando las problemáticas y el contexto cambiante que caracterizan actualmente a la sociedad.

Cuadro 7
UTILIDAD DE LOS APRENDIZAJES

| Consideras que lo que estás aprendiendo en la escuela/facultad sirve para | Sí (%) | No (%) | No sé (%) |
|---|--------|--------|-----------|
| 1. Desempeñarte bien en tu profesión | 95.9 | 3.6 | 0.5 |
| 2. Encontrar un trabajo | 91.5 | 7.8 | 0.7 |
| 3. Ser un buen ciudadano | 92.9 | 6.9 | 0.2 |
| 4. Entender los problemas del país | 89.3 | 10.4 | 0.3 |
| 5. Involucrarte en dar solución a los problemas del mundo | 82.1 | 17.4 | 0.5 |
| 6. Contribuir a producir conocimiento | 96.1 | 3.7 | 0.2 |
| 7. Tener un pensamiento crítico | 97.9 | 2.0 | 0.2 |
| 8. Disfrutar la vida | 90.8 | 9.0 | 0.3 |
| 9. Insertarte en la sociedad de manera exitosa | 91.6 | 8.0 | 0.4 |
| 10. Para ser una mejor persona | 93.7 | 6.0 | 0.3 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Conclusiones

La Encuesta aporta elementos que resaltan la importancia y complejidad de la función docente en las instituciones de educación superior. Asimismo, coadyuva a la identificación de áreas de oportunidad que pueden contribuir al desarrollo permanente de la docencia en la universidad. La encuesta que ha permitido recopilar esta información fue desarrollada como parte de las

actividades promovidas por el Seminario de Educación Superior y el de Investigación en Juventud de la UNAM, interesados en el tema de la condición juvenil de los estudiantes universitarios.

Desde la visión de los estudiantes encuestados, los docentes obtuvieron en promedio una calificación de 8, considerando todos los rubros evaluados de la práctica docente. Esta situación coincide con lo reportado en trabajos sobre evaluación del desempeño docente, en los que por lo general predomina una percepción positiva de la labor magisterial (Loredo, 2000; Luna, 2002). No obstante, podemos observar algunas variaciones: destacan en el nivel más alto de calificación aspectos como asistencia o cumplimiento del programa; en una situación contrastante se identifica la accesibilidad del maestro fuera de clase y, con una calificación menos satisfactoria, la manera como otorga calificaciones, el potencial para enseñar y su interés centrado en los alumnos. Estos tres últimos elementos pueden constituirse en áreas de oportunidad, ya que se trata de rubros reconocidos como conflictivos. La evaluación de los aprendizajes en el nivel universitario por lo general no se atiende de forma puntual, siendo cuestión crucial en el aprendizaje (Jornet, 2009; Navarro y Rueda, 2009; Rueda y Torquemada, 2008); el manejo de la materia para su enseñanza y la centralidad de los estudiantes en el proceso son claves, de acuerdo con las tendencias teóricas contemporáneas (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010; Denyer *et al.*, 2007; Cano, 2005).

Las cualidades indagadas sobre los docentes respecto a su práctica se pudieron englobar en dos ámbitos generales; el primero de ellos consideró los aspectos más vinculados con el control administrativo y el segundo, con algunos principios de enseñanza-aprendizaje. Un tercer bloque incluyó las actitudes de los docentes en la enseñanza; llama la atención que entre las mencionadas con mayor frecuencia se identificaron cualidades negativas, como el autoritarismo, la soberbia y la injusticia, que podrían dar lugar a acciones de perfeccionamiento docente.

Si se consideraran las opiniones de los estudiantes para definir al “buen profesor”, dominarían tanto los aspectos de la formación disciplinar y pedagógica, las relativas al manejo curricular, las actitudes de un modelo de enseñanza centrada en el alumno e, incluso, características personales que

reafirman al docente como un modelo para el aprendizaje de actitudes y valores. De aquí podrían derivarse también lineamientos para un programa universitario de formación permanente.

Un área importante detectada en las respuestas seleccionadas de la encuesta tiene que ver con las condiciones institucionales, que dividieron prácticamente a la mitad la apreciación estudiantil respecto a su idoneidad e insuficiencia; este rubro quizá plantea la duda de si las diferencias se deben principalmente a la infraestructura física de los campus y de las facultades, o si en cada uno de estos espacios pueden instrumentarse acciones que mejoren las condiciones señaladas. En todo caso, investigaciones complementarias futuras podrán aclarar el panorama y sugerir iniciativas que resuelvan este aspecto.

Otro atributo polémico identificado fue la vinculación de la investigación con la docencia. Resulta paradójico que, por una parte, los estudiantes reconozcan su importancia para la formación profesional, casi por unanimidad, y que al mismo tiempo declararan poco contacto con investigadores o insuficiente esfuerzo personal para visitar los lugares en donde se realizan este tipo de actividades. En todo caso, lo que se advierte es que la relación entre ambas actividades representa una nueva oportunidad para desarrollar iniciativas para mejorar la función docente en la universidad.

Las opiniones de los estudiantes respecto a la pertinencia educativa de la formación recibida en la UNAM se puede interpretar favorablemente por las respuestas mayoritarias (77 por ciento) que refieren haber visto cumplidas o superadas sus expectativas, así como el reconocimiento de la utilidad de los aprendizajes en la carrera (80 por ciento). Sin embargo, tampoco es menor o insignificante el número de personas que lo percibió de manera opuesta, por lo que valdría la pena indagar cuáles podrían ser las causas que provocaron tal situación. De la misma manera, los aspectos críticos que señalan una falta de elementos para la comprensión de los problemas del país o del mundo, constituirían retos para las comunidades académicas de cada carrera atentas a la formación profesional integral de sus estudiantes.

Aunque la calidad de una institución resulta difícil de definir (Hénard, 2010), un punto de convergencia para su evaluación, implica estudiar y

reconocer la interacción de los actores institucionales y sociales que la construyen, la perciben y la aceptan. Por otro lado, también se ha considerado que la calidad educativa depende de las prácticas que realiza el estudiante, de la pertinencia de los procesos que apoyan dicha práctica, de sus resultados académicos y del proceso general que envuelve a todos esos aspectos. En ese sentido, conocer la percepción de los alumnos respecto a las variables estudiadas en la Encuesta ENEUNAM 2011 es un punto de partida que da cuenta, en alguna medida, de la calidad de la docencia en la UNAM en esa perspectiva. En general, aunque es claro que la calidad recibió una valoración positiva, también se identificaron aspectos susceptibles de intervención para propiciar su desarrollo permanente.

La relevancia del ejercicio presentado en este trabajo estriba en la posibilidad de ofrecer información para la mejora de la función docente en la formación profesional de los estudiantes, mediante procesos que integren la función de los factores relacionados, como: los ejercicios de autoevaluación, los programas de formación permanente, de iniciación y profesionalización de la docencia en la carrera universitaria, así como la actualización de los planes y programas de estudio y la modificación de las condiciones institucionales para la docencia. Todo ello para que se consideren las opiniones de los estudiantes referidas a las nuevas necesidades que les plantea el mundo del trabajo y los perfiles profesionales requeridos en la mutación cualitativa constante de diversos ámbitos de la vida social y laboral. Un asunto impostergable por considerar, como parte de esta formación integral, son las dimensiones valorales y actitudinales, piezas fundamentales del ejercicio profesional. Entre estas modificaciones necesarias habrá que reconocer la apreciación de los alumnos en cuanto a la necesidad de guiarse por un criterio amplio de pertinencia y responsabilidad social para potenciar su contribución al desarrollo sostenible del país y a la solución de sus problemas más graves; con atención particular a las comunidades y grupos sociales menos favorecidos, responsabilidad fundamental de las IES y que puede cumplirse de forma más satisfactoria según la opinión de los estudiantes encuestados.

Finalmente, es necesario reconocer que los resultados obtenidos de la Encuesta muestran que la calidad educativa no es responsabilidad exclusiva del docente y que es indispensable la conjunción de esfuerzos de todos y cada uno de los agentes involucrados en el proceso de enseñar y aprender. El fortalecimiento de las iniciativas para la profesionalización del personal académico universitario, sobre todo en los aspectos vinculados con la función docente, resulta impostergable.

Los estudiantes de la UNAM y la ciudadanía*

Víctor Manuel Durand Ponte

Introducción

La preocupación sobre los jóvenes en México y en el mundo es creciente. Se parte de una noción muy genérica de los jóvenes, enmarcada por la edad, cuyo rango varía desde los 10 hasta los 35 años, dependiendo de los fines de la institución que los define.¹ Los analistas más serios han puesto en duda la pertinencia de restringir el concepto a un rango de edad, y apuntan la necesidad de analizar grupos reales, es decir, con una identidad común, que comparten objetivos y buscan nuevos derechos y nuevas formas de inserción en la sociedad (Reguillo, 2010). En nuestro caso, nos encontramos a la mitad de los límites de esos enfoques: la mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM están dentro de un grupo de edad acotado entre 18 y 25 años de edad, y comparten algunas de las características de los grupos reales, ya que tienen una identidad común, ser universitarios o “unamitas”, todos tienen un número de cuenta e intereses compartidos: formarse como licenciados, como profesionistas, en cualquiera de las carreras que ofrece la institución. Son un grupo diferente de muchos otros jóvenes, en cierto sentido privilegiados, pero, como veremos más adelante, no tienen objetivos comunes, ni reivindican demandas para mejorar su inserción en la sociedad o en la UNAM: esto sólo sucede en casos específicos. En

* Este texto fue escrito dentro del Programa PAPIIT In. 300311. El autor agradece a la doctora Herlinda Suárez la invitación para formar parte del grupo de análisis de la ENEUNAM 2011.

¹ Véase al respecto IIS UNAM, LAPA (2013: 20 y ss.).

sentido estricto, no forman una comunidad estudiantil que presupone una interacción estrecha, y tampoco son parte de una comunidad universitaria junto con los profesores, los trabajadores y las autoridades de la UNAM.

Las comunidades reales que encontramos en la UNAM se ubican dentro de los planteles, escuelas y facultades y, aun ahí, las divisiones por carreras o especialidades hacen difícil hablar de la comunidad de la Facultad de Ciencias, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en Ciudad Universitaria y menos todavía de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón o Acatlán. En esas dependencias hay divisiones por las carreras, por los niveles socioeconómicos, que llevan a que los grupos reales sean construidos por conjuntos de alumnos con muy distintos intereses y objetivos. A pesar de lo anterior y dada la complejidad de la UNAM, es posible preguntarnos sobre la existencia de una comunidad cívica que comparte derechos, que se comporta según ciertas normas y, sobre todo, que hace política, es decir que busca una mejor inserción en la institución y la mejor satisfacción de sus intereses.

Como veremos más adelante, los datos de la Encuesta sobre los estudiantes de la UNAM nos muestran que sí es posible analizarlos en términos de comunidad cívica o en términos de ciudadanía. Para lograr ese análisis parto de las siguientes consideraciones.

La ciudadanía tiene dos grandes dimensiones: la que se refiere a los derechos y la relacionada con las virtudes (Cohn, 2003).² Los derechos marcan la relación de los individuos con el Estado o, más específicamente, definen lo que es propio de los ciudadanos. En cambio, las virtudes establecen, en su concepción clásica, una forma republicana de convivencia entre los ciudadanos. Me refiero a virtudes como el respeto al otro, la honestidad, la tolerancia, la reciprocidad, la confianza interpersonal y en las instituciones, el cultivo de los valores democráticos.

² Hay otros enfoques para el estudio de la ciudadanía como el clásico de T. H. Marshall y sus críticos, particularmente Bryan S. Turner. Para una discusión actual puede verse Gurza (2003). Para este trabajo me ha parecido más productivo analíticamente el acercamiento realizado por Gabriel Cohn, a quien este texto le debe mucho.

Es obvio que ambas dimensiones se mezclan en el tema de la ciudadanía, pero su distinción nos permite leerla en dos registros: primero, como ejercicio de los derechos y las obligaciones en la visión de las libertades individuales, y, segundo, como la participación activa según las virtudes republicanas. Tal relación se puede expresar mejor como la dialéctica entre los derechos, lo que es propio del individuo, y los modos de relacionarse con los otros individuos, lo cual remite a un conjunto más amplio de la sociedad. Asimismo, estas dimensiones apuntan a planos distintos de la realidad. Los derechos corresponden a una categoría universal: todos los ciudadanos de una nación; son los derechos civiles, políticos, sociales y culturales, propios de todos los ciudadanos de un país, o los derechos humanos universales, propios de todo el género humano, con independencia de su pertenencia a una nación o a un pueblo determinado. En cambio en el caso de las virtudes, o de la participación activa apegada a esas virtudes, se refieren al plano concreto o particular, coyuntural, de contexto. En sí mismos son igualmente abstractos. Requerimos verlos en su interacción para entender su función en el ejercicio de la ciudadanía.

El concepto de civilidad, entendido como la síntesis de las dos dimensiones señaladas, como los vínculos que se establecen entre las personas, la legitimidad de éstos y lo que dicen respecto a los derechos sancionados en las leyes y las costumbres, nos ayuda a comprender cómo se desarrolla la ciudadanía en situaciones específicas; cómo la relación entre derechos universales, válidos para todos, y las “maneras” para relacionarse con los otros pueden expresar la concreción del uso de los derechos (incluyendo la renuncia concreta a éstos). Los derechos pueden señalar que todos los miembros de una nación son iguales ante el Estado y la ley, pero las costumbres, las “maneras” de relacionarse son la negación de esa igualdad. El caso más emblemático es la aplicación diferenciada, según clases sociales, etnias o género, de la justicia. También puede ser que la igualdad señalada por los derechos se corresponda y se fortalezca con el ejercicio de las virtudes republicanas.

Desde otro punto de vista, la civilidad se expresa en el ámbito público, lo cual nos remite al plano de la política y del desempeño de los diferentes

miembros de la comunidad en ese espacio.³ La relación de las dos dimensiones de la ciudadanía, derechos y virtudes, es propia de la contradicción que se establece en la modernidad entre la promesa de libertad, de liberación del individuo de todas las ataduras del antiguo régimen que fijaban a todos los hombres y las mujeres al orden feudal, es decir, al desarrollo pleno del individuo como promesa de la revolución burguesa, y las costumbres que impone la convivencia en la sociedad. La contradicción entre el desarrollo del orden burgués que reclama el desarrollo pleno del individuo, su libertad, y la dominación de la sociedad capitalista, que impone la subordinación de la mayoría a los intereses de la minoría que representan las necesidades de la acumulación capitalista. Los derechos considerados como universales suelen corresponder a los anhelos de libertad, mientras que las “maneras” son la expresión concreta de la relación entre derechos y virtudes.

En el caso de los alumnos de la UNAM, esa contradicción, propia de la modernidad, se expresa como la conquista de la individualidad intrínseca a la juventud, la necesidad de ser uno mismo, ser libre, dejar atrás la dependencia correspondiente a la niñez y, por otra parte, aprender las normas del ejercicio profesional (licenciatura), así como la apropiación de los saberes y habilidades necesarios para su ejercicio, es decir, de someterse a un orden social diferenciado y estratificado.

En este sentido, ciudadanía y civilidad son una expresión de la contradicción implícita de modernidad y la forma en que se expresa en el espacio público, en el mundo de la política. Aplicado el término a la vida universitaria nos obliga a reflexionar sobre la existencia de una civilidad específica, de esa relación entre los derechos y las obligaciones y las virtudes expresadas en maneras de relacionarse específicas, relaciones concretas entre los miembros de la comunidad (¿política?) universitaria. ¿Cómo se hace, cómo se realiza la política en la universidad?

Para analizar la vida pública, o ¿cómo los miembros de la UNAM hacen política en la universidad?, es útil recurrir a la diferenciación entre dos pa-

³La civilidad también puede aplicarse a la vida privada, las buenas costumbres dentro de la familia, en las reuniones de amigos o colegas, etcétera. En este texto no nos ocuparemos de ello, aunque reconocemos que es una dimensión importante de la vida estudiantil.

radigmas clásicos de análisis de la política. Por una parte tenemos el paradigma de la guerra, formulado por C. Schmitt (1975), centrado en la relación amigo vs. enemigo; por otra parte, el paradigma de la paz, que se expresa en el paradigma republicano (Adoron, 2006). El primero privilegia la separación; el segundo, el vínculo. El primer paradigma privilegia como perspectiva de análisis la separación entre los actores (naciones, clases, individuos) y su conflicto, la búsqueda de su sometimiento o desaparición. El otro apuesta al vínculo entre los actores, a la negociación con el objetivo de construir algo juntos que valga la pena para todos vivir.

La idea de la separación está ligada al concepto de intereses como cuestión central de la vida política; lo que separa y opone son los diferentes intereses de los actores y, por ende, la necesidad de imponerlos a los demás miembros de la comunidad o al menos preservarlos en coyunturas en donde son amenazados. En esta lógica se impone, como consecuencia, la necesidad de la organización y más adelante de la eficiencia, de cómo lograr que los intereses dominantes, particulares, predominen en el tiempo y cómo hacerlo con la máxima productividad para éstos; la organización vincula a los actores, pero al mismo tiempo los separa dentro de una jerarquía y estructura determinadas. En el caso del “vínculo”, no desaparecen los intereses y su oposición, pero la interacción está basada en las virtudes republicanas; se privilegia la deliberación sobre la oposición de intereses, preferencias y elecciones. Por lo tanto, se plantea no tanto la organización, sino la autonomía y la libertad de los actores. Como veremos más adelante esas dos perspectivas coexisten en la vida universitaria y podemos reconocer otro paradigma intermedio: el corporativismo. Su mezcla da una realidad muy particular.

De acuerdo con el marco presentado, el análisis se organiza en los siguientes apartados. En el primero describo algunos de los datos de la ENEUNAM 2011 que me parecen pertinentes para describir y problematizar el tema de la ciudadanía y de la civilidad. En el segundo me aboco rápidamente al estudio de los derechos y obligaciones de los alumnos de la UNAM definidos en los reglamentos fundamentales de la institución y, por supuesto, los derechos que definen su condición de mexicanos mayores de

18 años; es decir, busco colocar su situación conforme a la dimensión de la ciudadanía que atiende a los derechos, lo que es universal a todos los estudiantes universitarios de nivel licenciatura. En el tercero, presento lo referente a cómo se hace la política en la UNAM, y sus consecuencias; para ello retomo los paradigmas que he señalado antes: la política de amigo vs. enemigo, que hace referencia a los conflictos entre los alumnos y las autoridades, expresados en los últimos movimientos estudiantiles en la institución, y la política como vínculo entre los diferentes miembros (alumnos, profesores y autoridades), que da lugar a la representación estudiantil en los órganos de gobierno, y lo que considero sus limitaciones. Al final del apartado incluyo el paradigma intermedio, entre los dos anteriores, que denomino corporativo, con el cual busco explicar la relación política entre los trabajadores administrativos sindicalizados y los demás miembros, y cómo esa relación, que tiene que ver con el modelo de organización política propia del nacionalismo revolucionario (1938-1982), especifica el trabajo cotidiano. Se trata de un paradigma intermedio en la medida en que representa una relación amigo-enemigo no sólo en la vida interna de la UNAM, donde la relación laboral puede o no ser producto de la construcción de un acuerdo o de una vida conjunta, sino en el exterior de la institución en donde el corporativismo se define como una organización que defiende a los trabajadores de los enemigos de la Revolución, los empresarios y la derecha. Terminó el apartado mostrando las limitaciones de ese hacer político para la UNAM, en particular, las barreras que el corporativismo erige frente a la colaboración y, por consiguiente, la parálisis en que se encuentra la institución ante el poder de los movimientos estudiantiles. En el cuarto y último apartado he incluido algunas consideraciones acerca de las consecuencias de lo anterior para la vida de los jóvenes en la universidad. Me interesa destacar cómo el modelo actual hace más drástica la contradicción entre el anhelo y búsqueda de la libertad de los jóvenes universitarios y el sometimiento a marcos normativos, profesionales y civiles, bastante autoritarios.

Es necesario advertir al lector que el texto tiene una clara división entre el apartado sobre la descripción de la ciudadanía y la civilidad, ela-

borada con los datos de la Encuesta, y la explicación que ofrezco de esa situación. Con la información de la Encuesta me fue imposible articular un modelo estadístico explicativo; por ello y por convicción teórica me pareció más indicado exponer una explicación indirecta, separada de los datos, pero concerniente al sistema que define a la UNAM.

Apuntes sobre la ciudadanía de los estudiantes según los datos de la Encuesta sobre los estudiantes de la UNAM⁴

La Encuesta no fue diseñada para analizar la ciudadanía, sino que tiene otros objetivos centrales. No obstante, algunas preguntas me permiten acercarme de forma modesta a algunas dimensiones básicas, como la confianza, la participación, el conocimiento, la evaluación de otros actores especialmente los profesores, y la civilidad, en particular la existencia de discriminación entre los alumnos y la tolerancia a prácticas ilegales y comercio ambulante en los campus. Con ello puedo dar una imagen de cuál es la condición que guarda la ciudadanía en la UNAM entre los jóvenes estudiantes de licenciatura.

Creo que es indispensable iniciar afirmando la condición de ciudadanos mexicanos de todos o la inmensa mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM, el hecho de que son mayores de 18 años, y por tanto, portadores formalmente de todos los derechos que da la Constitución y las leyes reglamentarias a todos los mexicanos y, por supuesto, que también están obligados a conocer y cumplir con sus obligaciones que las mismas leyes nos imponen. En este plano, los universitarios encuestados son jóvenes especiales, diferentes de otros de menor edad; son ciudadanos y con ello tienen responsabilidades cívicas y políticas que los tornan adultos jóvenes.

He empleado la palabra *formalmente* para no dar lugar a la ilusión de que los mexicanos tenemos una ciudadanía plena. Por el contrario, como el resto de los mexicanos los estudiantes sufren una ciudadanía precaria, muy

⁴Véase Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*.

limitada tanto en el cumplimiento de sus derechos por el Estado, como en su cumplimiento de las obligaciones.

Si aceptamos en esta dimensión de los derechos la división planteada por T. H. Marshall, en derechos civiles, políticos, sociales, y agregamos, como lo hacen los autores contemporáneos, los culturales, podemos mostrar una a una las limitaciones que marcan la realidad mexicana (Durand Ponte, 2010). Los derechos civiles (derechos a la propiedad, al libre tránsito, a la manifestación, a la agrupación civil, al debido proceso y juicio justo, etcétera) y la justicia correspondiente son de observancia precaria; la corrupción, el influyentismo, los abusos del poder, hacen que la aplicación de la justicia sea definida por el poder económico y político de los querellantes. La definición que realizó W. Benjamin del Estado de Derecho en las sociedades capitalistas, como un estado de excepción permanente que afecta siempre de manera negativa a los pobres, a los más desfavorecidos, es en México innegable. Para los dominados la justicia es siempre una excepción, no la regla.

Los derechos políticos, a pesar de su avance con la democratización del régimen electoral, que ha favorecido la pluralidad de opciones político partidarias y, por lo tanto, la posibilidad de "elegir", siguen siendo limitados o negados por prácticas clientelares, la compra de votos, diversas formas de fraude electoral.⁵ En cuanto a estos derechos, los estudiantes de la UNAM, como todos los ciudadanos mexicanos con estudios superiores, tienen a su favor la capacidad de pensar críticamente, de elegir de manera razonada y, en ese sentido, son menos vulnerables a los vicios que aún tiene el sistema. Esta afirmación ha sido comprobada en todos los estudios sobre la cultura política, las cuales invariablemente muestra que la alta escolaridad es el mejor predictor de una cultura democrática.

Respecto de los derechos sociales, creo que es innecesario repetir que la desigualdad niega la universalidad de derechos, como educación, salud, vivienda, bienestar, establecidos en la Constitución, como una burla, como una muestra de la demagogia de las clases gobernantes. Los datos sobre el

⁵En una encuesta sobre jóvenes realizada por el Imjuvc, IJ-UNAM (2013) bajo la dirección de Julia Flores, en el nivel nacional sólo 63 por ciento afirmó que el voto se decide libremente, dejando claro que los jóvenes aún desconfían de nuestro régimen democrático y el derecho al voto libre.

nivel socioeconómico de los alumnos de la UNAM muestran los mismos lamentables rasgos de desigualdad que privan en la sociedad.

Los derechos culturales nos muestran una realidad compleja en la universidad. Por una parte vemos la existencia de grupos de cultura alternativa, como los *punks*, *darketos*, etcétera, particularmente en el nivel de bachillerato; en la licenciatura son ya muy escasos (¿imposición de la norma dominante, nuevos imaginarios?).⁶ También hay más libertad de presencia, manifestación y expresión de grupos con preferencias sexuales diferentes, pero al mismo tiempo tenemos la reproducción lamentable de prácticas discriminatorias, de machismo, que empobrecen o limitan el ejercicio de los derechos culturales.

Los alumnos de la UNAM no escapan de las limitaciones de la ciudadanía del país. Sin embargo, son un grupo privilegiado de jóvenes, parte de una minoría que alcanzó los estudios universitarios; con ello, como se mostró en el trabajo de Merino, Zarkin y Fierro (2013), tienen probabilidades muy bajas de sufrir actos de violencia en un ambiente en el cual los miembros de su grupo de edad sin educación son brutalmente vulnerables. Pese a los altos niveles de desempleo sus posibilidades de encontrar un trabajo decente y bien remunerado son mucho más altas, desde luego diferenciadas por su nivel socioeconómico y las redes sociales en que está inscrito. Su formación académica los prepara mejor, siempre relativamente, para enfrentar un mundo donde priva la incertidumbre y los riesgos se incrementan de modo constante, donde la capacidad de aprender a aprender, de reciclarse constantemente es una necesidad para mantenerse empleado. Como grupo de jóvenes, viven un cotidiano marcado por relaciones más igualitarias y tolerantes que el resto de la sociedad, por ejemplo, la igualdad de género en la matrícula es total, lo que no significa que el machismo y la violencia de género hayan desaparecido. De cierto modo, cuando hablamos de los estudiantes de la UNAM hacemos referencia a una elite de la sociedad

⁶En las escuelas y facultades de la UNAM hay algunos grupos *skatos* que están tanto relacionados con el consumo y venta de drogas, como con una cultura diferente, que los diferencia de la gente que viene de afuera de los planteles para los mismos fines y que aparentemente están desposeídos de cualquier cultura específica.

mexicana, cuando debería ser una característica propia de la mayoría de los mexicanos. Valga la nota para señalar lo limitado de la llamada igualdad de los ciudadanos en México.

Veamos ahora qué nos dicen los datos de la Encuesta⁷ acerca de la cultura política de los estudiantes y de su espacio cívico. Empiezo por los datos referentes a la confianza⁸ que los entrevistados tienen de otros miembros de la comunidad “unamita”. A la pregunta “¿qué tanta confianza tienes en...?”, las respuestas nos indican que son los trabajadores sindicalizados los que merecen la mayor desconfianza de los alumnos. En una escala de 10, donde éste era el valor de alta confianza, 29 por ciento de los entrevistados los ubica en la parte baja de la escala (5 puntos o menos) y sólo 10 por ciento les dio nota de 9 o 10. Para los estudiantes, los trabajadores sindicalizados son un actor que genera desconfianza, que se constituyen como el “otro” excluido y excluyente; en todo caso son los diferentes. Junto a los trabajadores sindicalizados se encuentran los administrativos,⁹ con 21 por ciento que desconfían de ellos, frente a 10 por ciento que los califican con las notas más altas de confianza.¹⁰

En el polo opuesto se encuentran los profesores: 58 por ciento dijo que confiaban mucho en ellos (notas de 9 o 10), frente a sólo 3 por ciento, que los calificó con 5 o menos en la escala de confianza; es decir, muy

⁷En el análisis de los datos de la Encuesta me he limitado a las frecuencias y porcentajes que fueron publicados por Suárez (2012), sin recurrir a ningún análisis estadístico adicional. La razón para ello es que sólo cuento con indicadores [respuestas a preguntas] aislados.

⁸El concepto de confianza ha sido objeto de amplias disertaciones en la literatura especializada. En este texto, dado que sólo me baso en una pregunta, me limito a recordar que la confianza implica reciprocidad: el individuo espera recibir el mismo trato del otro, y predictibilidad: el actor sabe, con certeza, cómo reaccionará el otro; el resultado es una facilidad en el cálculo de la acción. En cambio, cuando priva la desconfianza la acción se torna más complicada, es difícil de prever, se vuelve ambigua. Acerca de la desconfianza en México, puede consultarse Durand Ponte V., *Formación cívica de los estudiantes de la UNAM, 2002*; y del mismo autor, *Confianza y eficacia ciudadana en una sociedad con alta desigualdad, 2005*; para un análisis teórico, puede verse Moisés (2005).

⁹La distinción conceptual entre trabajadores sindicalizados y administrativos se toma de la Encuesta. En la realidad esas categorías no son excluyentes y se sobreponen, las categorías son trabajadores administrativos: sindicalizados y de confianza.

¹⁰Para consultar las gráficas que ilustran la información estadística recomendamos al lector interesado consultarlas en M.H Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*, 2012.

pocos desconfían de sus profesores. Sin duda, la relación alumno-profesores constituye un dato alentador. Los alumnos, sus compañeros, conforman el segundo grupo que goza de la mayor confianza de los entrevistados: 40.3 por ciento señaló que les merecían alta confianza (notas de 9 o 10), mientras que la desconfianza (notas menores de 5) es sólo de 5.7 por ciento. Los datos nos indican que es posible pensar en la existencia de una comunidad estudiantil. La Encuesta no nos da información acerca de los alumnos en sus facultades o escuelas, en donde la convivencia cara a cara nos indicaría valores más cercanos a esa comunidad real, pero aún en términos generales los datos son muy importantes. El hecho de que los alumnos entrevistados confíen menos en los compañeros que en los profesores puede deberse a las desigualdades, socioeconómicas y culturales que hay entre ellos, así como a las prácticas cívicas como la discriminación y el prejuicio.

En lo tocante a las autoridades universitarias los datos son menos alentadores. Entre representantes estudiantiles sólo 17.3 por ciento cuenta con confianza alta, mientras que 21.3 por ciento los ubica abajo de los 5 puntos. A los consejeros universitarios les va mejor, ya que 22 por ciento les otorga alta confianza, mientras que desconfían de ellos sólo 16 por ciento. El director de su plantel, escuela o facultad, tiene niveles altos de confianza en 35 por ciento de los entrevistados y sólo 14 por ciento los califica con menos de 5 puntos. Finalmente, el rector tiene 35 por ciento de alta confianza y 11.5 por ciento de baja.

Los datos, en el contexto mexicano signado por la desconfianza (Durand Ponte V., 2002 y 2005), son alentadores, obviamente con la excepción de los trabajadores que parecen ubicarse como los otros, los extraños que provocan desconfianza. Sin embargo, cuando observamos la distribución de la confianza según el semestre que cursa el entrevistado, vemos que ésta disminuye conforme aumenta la antigüedad del alumno. Ello nos indica que a mayor experiencia del alumno en su plantel, más desconfianza les merece el rector: 11.7 por ciento de los de primer semestre dieron notas menores a 5 puntos, frente a 13 por ciento de los de los últimos semestres. Los consejeros universitarios pasan de 11.2 a 21 por ciento; los representantes estudiantiles de 16 a 21 por ciento; el director de 7 a 19 por ciento; el per-

sonal administrativo de 12 a 32 por ciento; los trabajadores sindicalizados de 20 a 37 por ciento. Sólo los estudiantes, 6.4 a 6.6 por ciento y, en menor medida, los profesores, 2.3 a 5 por ciento, se mantienen más estables. Ello indica que la vida universitaria lleva a la desconfianza creciente; hay una especie de desengaño acerca de los trabajadores y de las autoridades. Al final, son las autoridades los responsables de la situación que guarda la universidad, en particular, de la ausencia de comunidad.

Si tomamos la confianza depositada en los otros actores como un prerrequisito de la cohesión social y de la conformación de la comunidad, los datos son desalentadores, pues nos llevan a pensar más en el aislamiento de los distintos miembros de la "comunidad" que en su acercamiento; hay un debilitamiento de los vínculos.

Las cifras sobre confianza no autorizan a hablar, desde el punto de vista de los estudiantes entrevistados, de una comunidad universitaria que aglutine a los distintos miembros: alumnos, profesores (comunidad básica que sí existe), trabajadores administrativos y sindicalizados, y, por último, las autoridades tanto unipersonales, como colegiadas. La falta de confianza y su incremento con la antigüedad de los jóvenes universitarios nos habla de un conjunto fragmentado o hasta opuesto en sus partes.

La participación de los ciudadanos en organizaciones conforma un indicador muy importante de la fortaleza de los sistemas democráticos: es un marcador de la fuerza de la sociedad civil, de la autonomía de la sociedad frente al Estado y, por tanto, de su capacidad de exigirle el cumplimiento de los derechos ciudadanos. Como en todo el país (Durand Ponte V., 2010), los datos correspondientes de la Encuesta reflejan baja participación. Sólo 14.1 por ciento de los estudiantes entrevistados afirmó que participaba en una o más organizaciones; de ellos, casi 60 por ciento lo hace en organizaciones relacionadas con la actividad deportiva, lo cual en sí no tiene nada de malo; por el contrario, es relevante para su formación y su salud. Lo lamentable es que otro tipo de organizaciones más relacionadas con la ciudadanía, como las asistenciales, las solidarias o las políticas son marginales: sólo 9 por ciento de los alumnos que afirmaron tener alguna participación dijeron hacerlo en alguna organización política.

Es interesante ver el indicador de la participación en organizaciones, de acuerdo con el semestre que cursaba el alumno entrevistado: mientras que la participación en actividades deportivas disminuyó conforme se incrementa el número de semestre, pasando de 60.6 a 50 por ciento de quienes tienen alguna participación, los que lo hacen en organizaciones políticas suben de 4 a 26 por ciento. Pareciera que los intereses ciudadanos, si se permite la exageración, se incrementan con la formación universitaria.

De cualquier manera, vistos en conjunto, los indicadores de confianza y participación en organizaciones muestran una comunidad poco cohesionada y con bajo desarrollo de algo que se podría identificar con una sociedad civil universitaria y que permitiría vínculos más ricos con las autoridades y los demás actores.

En la Encuesta realizada por Suárez (2012) se hizo una pregunta acerca de la tolerancia a que en su plantel hubiera comercio ambulante o changarros. Llama mucho la atención que sólo 13 por ciento de los entrevistados respondiera afirmativamente a la pregunta acerca de si le molestaba la presencia de ambulantes; más de 85 por ciento acepta la presencia de la informalidad, la ilegalidad y los problemas ligados a ellas, como la falta de higiene en la preparación de alimentos. Quién no conoce el "paseo de la salmonela" en CU, los abusos con la producción de ruido y muchos otros problemas. Creo que el dato es relevante como un indicador de algo que es parte de nuestro ambiente social y cultural: la informalidad, la tolerancia a la ilegalidad, son parte de nuestra forma de ser y de pensar. Al final de cuentas, más de 60 por ciento de las personas que trabajan en nuestro país lo hacen en la economía informal, exigir que se respete la ley sería algo irreal e ingenuo. Hay pequeñas variaciones entre los diferentes campus de la UNAM: la molestia por la presencia de los changarros se reduce a 2 por ciento en la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO), a 4.6 por ciento en la Escuela Nacional de Música (ENM), a 6.8 por ciento en la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP). Entre los campus más grandes, la mayor tolerancia se da en la FES Cuautitlán, 7.2 por ciento, y la FES Aragón, 9.9 por ciento; los demás planteles están cerca del promedio ya señalado. Lo relevante es que esa tolerancia a la ilegalidad es,

sin duda, un indicador de la baja calidad de la cultura cívica; las relaciones implícitas son autoritarias, no son republicanas.

Otra dimensión de la cultura cívica es el grado de conocimiento acerca de asuntos públicos; conocer las leyes, por ejemplo, lo que dice la Constitución, el nombre de las autoridades públicas, asuntos como la reforma educativa o la energética, entre otras. En la Encuesta sólo tenemos una pregunta que se puede asociar a este conocimiento: si conocían los motivos de la huelga de 1999 que paralizó a la UNAM por casi un año. La gran mayoría los conocían: 55 por ciento afirmó que fue por causa del aumento de las cuotas y el 33 por ciento porque se quería privatizar que, más allá de la diferencia ideológica, significan lo mismo. El alto grado de conocimiento corresponde al alto nivel de escolaridad y simplemente ratifica lo que otros estudios han demostrado.

Falta de confianza hacia otros miembros de la comunidad, baja participación en organizaciones “civiles”, y alta tolerancia a la informalidad e ilegalidad nos hablan de una población con una cultura cívica muy pobre, sólo compensada, quizás, por el nivel de conocimientos de hechos públicos, cuyo indicador es muy pobre.

Ahora presentaré las respuestas dadas a preguntas que considero indicadores de la evaluación de esta población frente a temas como los estudiantes, los jóvenes, los profesores y sus escuelas (instalaciones y servicios).

Cuando se inquirió acerca de cuáles eran los principales problemas de los estudiantes, 30 por ciento afirmó que ninguno, que no tenían problemas; esa respuesta no varía por el nivel socioeconómico de los entrevistados. El dato es muy revelador de la aceptación de su situación o de su cotidiano.¹¹ Entre quienes apuntaron problemas, las respuestas eran múltiples; el entrevistado seleccionaba tres respuestas. La falta de tiempo fue la más señalada (49 por ciento), lo que puede interpretarse como falta de tiempo para llevar a cabo otras actividades además de las que realizan o para dedicarles más tiempo a algunas de éstas, quizás estudiar más, divertirse más o participar

¹¹ En los resultados del examen médico automático que aplica la UNAM, DGSM, a los alumnos de primer ingreso y después a los del último semestre podemos ver la alta satisfacción que tienen los alumnos acerca de su desarrollo físico, de su salud y de su proyecto de vida, con porcentajes superiores a 95 por ciento (UNAM, 2010: 5).

en otras actividades deportivas o culturales. Asimismo, tal observación se relaciona con los tiempos que emplean los alumnos para transportarse de su domicilio a la escuela, que puede llevar dos horas para ir y otro tanto para volver. En todo caso, se trata de que los jóvenes estudiantes tienen más proyectos de los que pueden realizar.

Los otros problemas señalados apuntan a limitaciones básicas de la sociedad en que vivimos: 22 por ciento señaló la escasez económica, 19 por ciento la inseguridad y riesgos, 13 por ciento indicó la falta de trabajo y 11 por ciento se refirió a problemas familiares. Sin embargo, la magnitud de las mismas indica que la mayoría tiene una existencia aceptable.

Cuando la pregunta se refirió a los problemas de los jóvenes en general y no sólo a los estudiantes, las respuestas indicaron otra visión de la realidad. La falta de educación es el problema más seleccionado, 48 por ciento. En segundo lugar eligieron a las adicciones, 36 por ciento, lo cual hace referencia, probablemente, a un problema en abstracto y no a la existencia de adicciones de más de un tercio de los jóvenes. El desgano, ¿depresión?, fue la tercera opción más señalada, 34 por ciento; enseguida la pobreza, 31 por ciento; luego la falta de trabajo, 29 por ciento, y la violencia social, con el mismo porcentaje (29 por ciento).

Hay una respuesta que amerita un comentario por separado; se trata de la respuesta “calidad de la educación”, apuntada por un cuarto de los estudiantes. Si recordamos que cerca de la mitad señaló la falta de educación como el gran problema y añadimos que entre los que sí tienen acceso sufren, en sus opiniones, de falta de calidad, podemos afirmar que la educación es lo que más afecta a los jóvenes en la opinión de estudiantes de la UNAM.

El indicador “desgano” merecería un análisis especial, que yo no estoy calificado para realizar. El hecho de que un tercio de los entrevistados lo haya elegido muestra que es algo a la vista de todos, un problema real. Al contrario de los demás problemas que están de manera constante en los medios de opinión pública y en el discurso de especialistas, el desgano no aparece sino esporádicamente, lo mismo que indicadores asociados, como el suicidio entre los jóvenes.¹²

¹² En la población estudiantil los intentos de suicidio capturados por el examen médico automático son muy bajos, apenas 1 por ciento.

Con todo, me parece que la visión de los jóvenes y de los estudiantes que muestran las respuestas de los entrevistados apunta a una realidad conocida, pero muestra una imagen poco problemática. Desde el punto de vista de otros jóvenes, por ejemplo de aquellos que están en el mismo rango de edad, pero que no tienen educación primaria completa, el problema de la violencia y las adicciones sería con mucho más terrible (Merino, Zarkin y Fierro, 2013).

En los datos comentados, hice una rápida referencia a la falta de trabajo como un problema de la juventud: 26 por ciento indicó que era un problema de los jóvenes y sólo 13 por ciento que era de los estudiantes. La diferencia entre ambos puede ser atribuida a la noción de que los jóvenes en general no tienen la educación de los entrevistados, pero llama la atención el bajo porcentaje, si lo comparamos con las cifras correspondientes a los "ninis" y la difusión de su problemática en los medios.¹³

En la Encuesta también se preguntó sobre si los entrevistados tenían algún trabajo o si ya habían tenido alguno: 64 por ciento señaló que ya había trabajado, más de 40 por ciento dijeron que había tenido más de dos trabajos y sólo 34 por ciento señaló que no había trabajado nunca. Quizás esto explique que el problema de los estudiantes más señalado hubiera sido la falta de tiempo. No sabemos si los trabajos corresponden a sus estudios y son una experiencia laboral que más adelante les facilitará encontrar mejores ocupaciones. En todo caso, la Encuesta nos muestra que la mayoría de los estudiantes realiza esfuerzos adicionales al estudio para continuar sus carreras.

Los programas de becas a los estudiantes también son un indicador de su esfuerzo: según los datos de la Encuesta, 20 por ciento de los alumnos tiene una beca; las becas son muy modestas, pero dan cierta independencia económica a los que las reciben. Dos datos resultan interesantes. El primero es que, en la medida que avanzan los semestres de los entrevistados, el número de alumnos con beca aumentó considerablemente, de 10 por ciento en el primer semestre a 31 por ciento en el octavo o más. Me parece

¹³En México cerca de 20 por ciento de los jóvenes de 15 a 29 años, parte de la Población Económicamente Activa (PEA), no trabajan y tampoco estudian (OCDE, 2012).

que esto indica que los becarios tienen menor índice de deserción y una mayor probabilidad de terminar sus estudios. Al parecer, las becas logran su objetivo de incrementar la permanencia y terminación de los estudios. El segundo dato que me llamó la atención es que los alumnos clasificados en el nivel socioeconómico alto son los que tienen un porcentaje mayor de becarios, 29 frente a 19 por ciento de los de nivel bajo o medio. Como muchas otras políticas que se presumen distributivas y acaban siendo regresivas, favorecen más a quienes menos necesitan.¹⁴

Cuando se preguntó a los entrevistados su opinión sobre los profesores, pidiéndoles que indicaran si estaban de acuerdo o en desacuerdo, con una lista predeterminada de calificativos establecidos, las respuestas indican en general una precaria percepción: 48 por ciento afirmó que los profesores son injustos; 33 por ciento, que son autoritarios; 29 por ciento, que se creen mucho (*sic*); 18 por ciento, que son insensibles; 14 por ciento, que discriminan; 8 por ciento indicó que están mal preparados; 8 por ciento, que acosan a sus alumnos; 6 por ciento, que son deshonestos, y el mismo porcentaje, que son agresivos. Los rubros que obtuvieron algunos de los mayores porcentajes afirmativos corresponden a la función del profesor de dar clase y de evaluar (injustos, autoritarios, insensibles) y aún en ellos la mayoría los evalúa bien; sólo el calificativo de injustos se acerca a 50 por ciento, los demás ni siquiera alcanzan un tercio.

En cambio, las alternativas con los más bajos porcentajes me parecen más preocupantes, pues indican una calidad cívica baja. El hecho de que los alumnos de las licenciaturas señalen que los profesores discriminan (13.7 por ciento), acosan a sus alumnos (8 por ciento), son deshonestos (6 por ciento) o agresivos (5 por ciento), nos habla de abuso de autoridad, de conductas delictivas por parte de algunos profesores. Es preocupante que en algunos campus, como Cuautitlán, los porcentajes de discriminación se eleven hasta 19 por ciento o en la ENM a 30 por ciento, o que el señalamiento de deshonestidad alcance cifras de 13 y 11 por ciento en ambos planteles, pues muestran ambientes cívicos deteriorados.

¹⁴Cabe la posibilidad de que el monto de la beca que recibe el alumno aumente el nivel socioeconómico de la familia.

De nueva cuenta, entre más avanza el número de semestre en que están inscritos los alumnos, la opinión de que los profesores abusan de su poder se incrementa: que discriminan pasa de 9 a 19 por ciento; que son deshonestos, de 2 a 8 por ciento; agresivos, de 2.5 a 6 por ciento. A más antigüedad o mayor experiencia en sus respectivos campus o escuelas, mayor es la opinión negativa sobre la calidad cívica de los docentes; se confirma la idea de que la decepción sobre la institución aumenta. El hecho de que la mayoría considere que los profesores no son discriminadores, agresivos o deshonestos no justifica tolerar esas prácticas en la universidad.

He decidido comentar al último sobre el indicador de la calidad de los profesores. En la afirmación “están mal preparados”, el promedio general es de sólo 8 por ciento, que llega hasta 12 por ciento en los alumnos que cursan los últimos semestres. No obstante, en la FES Zaragoza el indicador alcanza 25 por ciento, cifra muy preocupante; en la ENEO, la cifra es de 20 por ciento, en la ENAP, 18 por ciento opina lo mismo. En cambio, en CU (5 por ciento), Acatlán (9 por ciento) o Aragón (9 por ciento) los porcentajes son más bajos. Ello nos indica la heterogeneidad de la UNAM, y también que la evaluación de la planta docente o la satisfacción de los alumnos con sus profesores es diferenciada.¹⁵

La Encuesta incluyó una serie de preguntas acerca del “ambiente” cívico que se vive en la UNAM. Los porcentajes de respuesta positiva son los siguientes: han sufrido personalmente algún acto de autoritarismo, 6 por ciento; en alguna ocasión en su escuela o facultad les han impedido expresar sus opiniones, 6 por ciento; consideran que en su plantel no siempre se respeta a todos los alumnos, 20 por ciento, han atestiguado que se discrimina a algún estudiante, 46 por ciento; han sido víctimas de acoso sexual, 2 por ciento, y no siempre se sienten protegidos mientras están en su escuela o facultad, 14 por ciento.

En estas preguntas se hace alusión al plantel (escuela o facultad) donde estudian los entrevistados, que es en realidad el ámbito de la supuesta

¹⁵Un estudio realizado en 1997 acerca del desarrollo institucional en la UNAM permitió mostrar la enorme heterogeneidad organizativa. Sólo CU y Acatlán podían considerarse con una organización propia de una universidad (que realiza docencia hasta posgrado, investigación científica diversificada y difusión del conocimiento); el resto tenía una organización de escuela (básicamente docencia).

comunidad estudiantil. Ya en trabajos anteriores mostré cómo en algunos de los planteles las comunidades están estratificadas y separadas por grupos que se diferencian e incluso se rechazan (Durand, 2002). Estos datos lo vuelven a confirmar.

De nuevo resulta alarmante la cifra acerca de la existencia de algún tipo de discriminación hacia algún estudiante, pues en la FES Zaragoza el porcentaje se eleva a 58 por ciento, lo mismo que en la ENM, pero en todos los campus o escuelas nacionales el porcentaje es superior a 40 por ciento. Asimismo, cuando se considera el semestre en que está inscrito el entrevistado, la opinión acerca de la existencia de la discriminación se incrementa, pasando de 34 por ciento en los del primer semestre a 57 por ciento en los últimos semestres.

El conjunto de indicadores apuntados, que no comentamos por separado para no extendernos demasiado, muestran la existencia de un ambiente cívico pobre, poco tolerante a la diversidad, con prácticas autoritarias y aun agresivas.

La investigación también recogió las opiniones sobre “experiencias y sentimientos desagradables”, que nos brindan parte del clima cívico que se vive en los diferentes campus, escuelas de la UNAM. Se resalta que 46 por ciento de los alumnos consultados mencionaron haber “atestiguado que se discriminó a un estudiante”, lo que refuerza lo dicho antes acerca de la intolerancia a las diferencias personales. También destaca que 20 por ciento afirmó que “no siempre se respeta a todos los alumnos” y que 6 por ciento dijo “haber sufrido algún acto de autoridad” o que “le han impedido manifestar opiniones”. No obstante, salvo el grave problema de la discriminación y la intolerancia a los diferentes implicada, y el que no se respete siempre a los alumnos, los datos sobre relaciones autoritarias parecen menores, lo mismo que el acoso sexual (2 por ciento).¹⁶

Por último, sobre el “ambiente” que se vive hay una sensación de relativa inseguridad en los planteles: 14 por ciento mencionó que “no siempre se ha sentido seguro en su escuela” y 24 por ciento afirmó que alguno

¹⁶La información que dan los alumnos en el examen médico automatizado acerca de la violencia sexual es, considero, muy alta: cerca de 2.4 por ciento del total de los alumnos habían sufrido violación, y entre las mujeres la cifra sube a 3.2 por ciento.

de sus compañeros había sufrido robos, asaltos o agresiones dentro de la escuela. Desafortunadamente las respuestas sobre agresiones, *bullying*, no fueron desagregadas, lo que nos impide conocer un dato relevante en la vida de los jóvenes.

Respecto de la evaluación de las instalaciones de la UNAM en sus distintos campus, la Encuesta brinda información acerca de las condiciones ambientales, materiales y de servicios para la docencia. En lo que se refiere a las instalaciones, dos ítems me parecen críticos en todos los campus: que “hay mucha basura” (46 por ciento) y “áreas verdes descuidadas” (44 por ciento), que sin duda es un resultado del mal mantenimiento y, quizá, del comportamiento descuidado o irresponsable de los miembros de la comunidad, particularmente de los alumnos, que representan el mayor número. A éstos se suma, con un porcentaje mucho menor, la existencia de “espacios peatonales inseguros” (14 por ciento); otros ítems parecen ser más el resultado de las condiciones de la Ciudad de México que de la institución: “no existen condiciones ambientales agradables y seguras” (11 por ciento), “mucho contaminación” (17 por ciento), “ruido” (15 por ciento) y “tránsito desordenado y excesivo” (12 por ciento).

Salvo los dos primeros ítems, basura y áreas verdes descuidadas, que apuntan a un comportamiento poco responsable de los encargados del mantenimiento y de todos los miembros que no cuidan o ensucian su entorno, los demás elementos parecen estar dentro de una lamentable normalidad dictada por la ciudad.

En cuanto a las condiciones y servicios para la docencia, las opiniones de los entrevistados revelan una situación signada por limitaciones, empezando porque 48 por ciento afirma que hay una cantidad de alumnos no adecuada, supongo sobrecupo, y que el equipo y mobiliario no es el adecuado (33 por ciento) o no es suficiente (53 por ciento). Finalmente, 29 por ciento mencionó que la biblioteca no era adecuada.¹⁷

¹⁷Las bibliotecas de la mayoría de las escuelas y facultades tienen un servicio por parte de los trabajadores sindicalizados muy deficiente, con paros de actividades constantes y muy mala voluntad para atender adecuadamente a los alumnos. Hay notables excepciones como lo es la biblioteca de la Facultad de Derecho de Ciudad Universitaria.

Desafortunadamente en la Encuesta no se incluyó lo referente a los servicios escolares, que es la zona de mayor contacto de los alumnos con los trabajadores administrativos y que en todos los casos constituye un grave problema para los primeros.

Las opiniones de los alumnos entrevistados nos muestran una vida cívica limitada. Las dimensiones que pudimos analizar fueron la confianza hacia los demás miembros de la UNAM, la participación en asociaciones y la evaluación de las relaciones sociales, de las instalaciones y los servicios, todo lo cual permitió la descripción de una posible comunidad entre alumnos y profesores que garantiza la realización de la función docente. Esa relación central no se ve acompañada por los demás miembros, trabajadores sindicalizados y administrativos, ni con las autoridades, cuyo régimen de confianza se inicia pobre y empeora con el tiempo, lo cual indica desengaño de los alumnos respecto a los otros miembros. La participación social escasa señala la falta de interés y de compromiso de los entrevistados con la “sociedad civil” universitaria, particularmente en su parte política. La falta de participación debilita la capacidad de presión de los alumnos para obtener sus demandas o exigir la mejora de los servicios que la institución les debe prestar. En la dimensión de la evaluación hay un dato muy positivo que señala la buena evaluación de ellos mismos y de sus proyectos, aun cuando no comparten del todo esa visión cuando hablan de los jóvenes en general, de los otros jóvenes. Sin embargo, la discriminación aparece como una señal de alerta de una separación cultural entre los miembros de la “comunidad”, lo cual me parece grave en la medida en que hace que las diferencias se vuelvan permanentes y debilite o anule la solidaridad entre los universitarios. Finalmente, las opiniones sobre las instalaciones señalan limitaciones aun cuando la mayoría las encuentra satisfactorias.

Cómo se hace política en la UNAM, y sus consecuencias

Los estudiantes del nivel licenciatura de la UNAM son, en su gran mayoría, ciudadanos por ser mayores de 18 años y tener la nacionalidad mexi-

cana, y al mismo tiempo son miembros de una institución pública de educación superior con sus propias reglas para su desenvolvimiento, particularmente para el ejercicio de su gobierno. Los derechos que la Constitución mexicana otorga a todos los ciudadanos, con independencia de su edad, escolaridad, ocupación, género o etnia, y cualquier otra característica, definen una igualdad abstracta, es decir, en esos términos no hay diferencia entre alumnos, profesores, trabajadores y autoridades de la UNAM o de cualquier otra institución pública de educación superior. Sin embargo, en la organización de la UNAM hay una estratificación funcional de los actores que la integran.

El objetivo docente de la institución, es decir, la formación de profesionistas de nivel licenciatura, separa a los profesores, los que enseñan, de los alumnos, los que aprenden. Frente a éstos se sitúan las autoridades unipersonales, los directores y el rector, y las colegiadas, Consejo Universitario, consejos técnicos, consejos internos, comisiones dictaminadoras, etcétera, que son las que deciden sobre qué se enseña, cómo se realiza la carrera académica de los profesores y cómo se desarrolla el plan de estudios para que un estudiante pueda, al final del proceso, recibir el título que lo acredite como licenciado en alguna profesión. Al lado de este proceso central, hay un grupo de personal administrativo y trabajadores que administran y dan mantenimiento a las muy diversas instalaciones indispensables para que se realice la función. El compartir un objetivo común, la formación de licenciados, supone la definición de un espacio de colaboración, pero no es así. Cada uno de los actores centrales, estudiantes, profesores, trabajadores, empleados y autoridades tienen sus propios intereses y en muchos casos son opuestos y generan conflictos.

La comunidad no está definida por el interés común, debe ser construida (vínculo) armonizando los diferentes intereses, o debe ser controlada, administrando los conflictos (amigo-enemigo) para que la institución cumpla sus metas.

Dado el diseño vertical de la UNAM, definido en su ley orgánica: rector, Consejo Universitario, Junta de Gobierno, directores, consejos técnicos, profesores, investigadores, trabajadores administrativos y alumnos, se impone

un orden rígido, normado por el deber ser. Es verdad que el diseño incluye pesos y contrapesos que regulan el poder de los diferentes órganos, que impiden el abuso de autoridad de las autoridades y que salvaguardan los derechos de los diferentes miembros de la institución, particularmente de los alumnos.

También es importante que en los distintos cuerpos colegiados de la UNAM las autoridades, los profesores, los alumnos, y, en el caso del Consejo Universitario, los trabajadores, cuentan con una representación, diferenciada, e intervienen en la definición de la política académica y de la toma de decisiones.¹⁸ La ejecución de las decisiones, la administración de los recursos, es siempre responsabilidad de las autoridades unipersonales y su ejercicio es sometido a auditorías; es debidamente supervisado y publicitado.

La UNAM no es una institución con un sistema de gobierno autoritario, pero sí vertical y estratificado, donde cada grupo tiene un nivel de representación, poder y responsabilidad diferenciado.¹⁹

Por otra parte, cada uno de los miembros tiene sus atribuciones y comportamientos normados por un amplio marco jurídico, la legislación universitaria. En el caso de los alumnos transcribo sus derechos de expresión y de organización, que corresponden a las fracciones V-VII del artículo 87 del Estatuto General de la UNAM:

- V. Los alumnos podrán expresar libremente, dentro de la Universidad, sus opiniones sobre todos los asuntos que a la institución conciernen, sin más limitaciones que el no perturbar las labores universitarias y ajustarse a los términos del decoro y del respeto debidos a la Universidad y a sus miembros. Para toda reunión dentro de los planteles de la Universidad deberán llenarse los requisitos que señale el reglamento relativo.

¹⁸El Estatuto General (EG) de la UNAM señala como derecho de los alumnos tener representantes en el Consejo Universitario y en los consejos técnicos de las escuelas y facultades, los cuales serán elegidos por elección directa, mediante el voto universal, libre y secreto, artículos 19, 20 y 47.

¹⁹En términos de gobernabilidad y gobernanza, la organización de la UNAM es tradicional, atrasada, con un gobierno centralizado y alejado de los alumnos y profesores. Sobre los términos y su significado se puede consultar Aguilar (2012).

- VI. Los alumnos podrán organizar libremente las sociedades que estimen convenientes y las autoridades mantendrán con todas ellas las relaciones de cooperación para fines culturales, deportivos, sociales y de asistencia mutua que se propongan los organizadores, en los términos que fije el reglamento; pero no aceptarán la representación de los alumnos en el arreglo de asuntos académicos o administrativos, los que invariablemente, deberán gestionar los interesados.
- VII. Las observaciones de carácter técnico deberán presentarlas los alumnos por conducto de sus representantes en el Consejo Universitario y en los consejos técnicos.

Estatuto General de la UNAM

Los derechos señalados son más limitados que los que otorga la Constitución a los ciudadanos. Es necesario señalar, desde luego, que la misma Constitución reconoce el carácter autónomo de la UNAM y su facultad de definir su forma de gobierno, pero aun así, el hecho no me parece menor, por ejemplo, los estudiantes no tienen explícitamente establecido el derecho a una educación de reconocida calidad.

Adicionalmente, los estudiantes tienen otros derechos o “privilegios” que corresponden a la gestión de la carrera estudiantil, como son en la práctica la gratuidad de la educación, pues se cobra una cuota irrisoria, o el pase automático de los alumnos del bachillerato de la propia universidad a las licenciaturas, que sólo se regula de acuerdo con los méritos escolares, promedio de calificaciones y terminación en el tiempo reglamentario, para respetar las opciones de los alumnos.

Como ya vimos en el apartado anterior, en la opinión de los alumnos no hay un desarrollo de las organizaciones estudiantiles,²⁰ y en la elección de los representantes ante los órganos colegiados la participación es muy baja, no hay interés de los estudiantes en las elecciones. En tiempos

²⁰ Este hecho tiene una explicación histórica: hasta el rectorado del doctor Ignacio Chávez existían las sociedades de alumnos que eran controladas por el Partido Revolucionario Institucional corporativo y eran causa de innumerables conflictos, incluyendo la caída del rector. Fueron disueltas y no hubo nuevas organizaciones independientes.

normales, es decir sin conflictos abiertos, la vida estudiantil corre de espaldas a la política. Sin embargo, ese aparente apoliticismo no lleva a un gobierno dinámico, que permita a la institución actualizarse; por el contrario lleva a una parálisis de la política. Me parece una forma perversa de hacer política: nadie se mueve y no hay conflicto.

Antes de continuar con la exposición de ese hacer política, voy a referirme a los intereses que contraponen a los distintos actores universitarios. Ya mencioné que los alumnos, o al menos los más politizados y organizados, defienden los privilegios que sus luchas anteriores han hecho posibles, la gratuidad, el pase automático y la autonomía que garantiza la no interferencia de fuerzas externas. Estos derechos corporativos han sido el motivo de los grandes movimientos estudiantiles en la UNAM, como el del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) de 1986 y 1987 o el del Consejo General de Huelga (CGH) de 1999 (Mendoza Rojas, 2001). Las autoridades saben que con esos derechos no se juega o especula. Veremos cómo la manera en que se desarrollaron esos movimientos generó una inmovilidad aún mayor.

En el caso de los profesores e investigadores hay una dinámica distinta: su organización gremial, la Asociación Autónoma del Personal Académico, es de carácter blanco o patronal y poco interviene en la carrera académica de sus afiliados. En la gestión de las remuneraciones se ha impuesto un sistema de estímulos a la productividad que ha provocado la individualización de los intereses salariales y debilitado la solidaridad del grupo. La proporción del salario que corresponde propiamente a la carrera académica, en la cual participan siempre representantes de los profesores, es muy baja; los profesores requieren de los “estímulos” de productividad para sostener una vida digna. Por otra parte, la institución es muy laxa en la aplicación de la exclusividad en la dedicación de los profesores de tiempo completo, lo cual les permite tener otras ocupaciones, incluso otros tiempos completos en otras universidades, despachos propios u otras actividades. Desde la creación del sindicato universitario en la década de los setenta del siglo pasado, los profesores no han generado como gremio ningún conflicto.

El caso de los trabajadores sindicalizados es muy diferente. Desde la lucha por la sindicalización hasta la fecha es un gremio que se moviliza todo el tiempo, ya sea por motivos salariales, por violaciones al contrato colectivo, por solidaridad con otros movimientos sociales, en particular de otras organizaciones laborales. La lucha por la creación del sindicato en las décadas de los setenta y ochenta del siglo pasado fue uno de los momentos de gran transformación que ha vivido la UNAM. Los trabajadores, en un principio incluían también a los profesores, lograron el reconocimiento a su organización sindical y a los derechos que garantizaba la Ley Federal del Trabajo, en particular el derecho a constituirse como sindicato, sus remuneraciones, salario y prestaciones.

La enorme polarización que implicó el conflicto entre trabajadores y autoridades, que incluso obligó a las autoridades federales a la modificación de la Constitución para garantizar que la UNAM tuviese derecho a definir un acuerdo laboral diferente del establecido para los demás trabajadores, llevó a la definición de una relación política de amigo-enemigo de nefastas consecuencias para la universidad y para la definición de su comunidad.²¹

El sindicato, que en sus inicios tuvo una orientación de izquierda, incluso democrática, se fue redefiniendo y adquiriendo los perfiles del sindicalismo oficial de los trabajadores del sector público priista. En su interior, las relaciones con los trabajadores se volvieron clientelares; los nuevos empleados serán parientes de los existentes, se orientarán selectivamente algunas prestaciones, y sobre todo se privilegia una lógica de no trabajo, de oponerse a las exigencias de mayor productividad de su trabajo por las autoridades, si se requiere de mayor esfuerzo se deben contratar nuevos trabajadores (sin lo cual no se alimenta el clientelismo), y no incrementar el ritmo de trabajo o las responsabilidades de los trabajadores existentes. Esta lógica, que es la misma de los sindicatos del sector público, ha tenido graves consecuencias para la UNAM; particularmente, la separación definitiva

²¹ Las relaciones laborales establecidas entre Rectoría y el Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México han evitado los grandes conflictos. La última huelga fue en 1977; sin embargo, dio lugar a una relación de trabajo áspera. En las dependencias, casi todos los días hay pequeños reclamos y demandas del sindicato que dificultan el desempeño institucional, elevan los costos de operación y bajan la calidad.

de la comunidad universitaria, lo cual en mi opinión se refleja en la baja confianza de los alumnos en ellos. En la gran mayoría de las dependencias universitarias se ve a los trabajadores como el otro incómodo.²²

En el caso de las autoridades, se supone que defienden los intereses de la institución y los proyectos de cambio que definen la mayoría de las veces desde el exterior, ya sea desde el gobierno federal o, ahora con mayor frecuencia, desde las instituciones internacionales, como es el caso de las reformas “neoliberales” que privilegiaron la privatización de las instituciones, el debilitamiento de las políticas de bienestar, la evaluación institucional y de cada uno de los miembros de la universidades públicas. La presión que ejercen esas instancias para la transformación es cada vez mayor; un ejemplo de ello es la permanente evaluación internacional, los *rankings*, que satanizan a las instituciones que no alcanzan ciertos niveles: “así nunca van a contribuir al desarrollo de sus pobres países”.

En consecuencia, las relaciones políticas entre los miembros se desarrollan básicamente entre las autoridades y los otros miembros, estudiantes, profesores y empleados, de forma separada; entre los miembros hay muy poca interacción política, salvo en los casos de conflicto. La organización que ha adquirido la UNAM con el tiempo, y no sólo la establecida en las leyes, impone una clara separación entre los miembros: los uno para coadyuvar en el logro de los objetivos universitarios pero, al mismo tiempo, los separa. La posibilidad de construir una comunidad por medio de su vinculación y de la negociación está rota.

Si mi apreciación, aunque breve y esquemática, es correcta, los principales miembros de la universidad no conforman una comunidad; por el contrario, mantienen relaciones si no de contradicción, sí de hostilidad, sobre todo entre los trabajadores, particularmente los sindicalizados, estudiantes y profesores. Esto podría reflejarse en la baja confianza que tienen los estudiantes en los trabajadores.

²² En el STUNAM, se lleva una vida aparentemente democrática, hay elecciones periódicamente para la elección de los comités directivos de la UNAM y por dependencia; sin embargo, las votaciones no producen alternancia, se repite la dominación de las corrientes en los planteles que prevalecen y se reparten los cargos del Comité Central según la proporción de votos en toda la institución. El líder actual tiene más de 25 años en el cargo.

Es importante señalar que la hostilidad entre los distintos miembros no proviene que los intereses de cada uno sean opuestos o entren en conflicto; nadie se opone a que los trabajadores sean bien remunerados y cuenten con todas las prestaciones que tienen por ley.²³ Se debe sobre todo a la forma en que el STUNAM y sus bases han traducido sus demandas en el “no trabajo” y como las autoridades han conducido las negociaciones y aceptado las demandas. El servicio que prestan, por cierto fundamental para la institución, es muy malo. La suciedad de los baños, el mal cuidado de las áreas verdes, la basura que se acumula durante el día, la limpieza de los salones, la mala gana con que se atiende a los usuarios de las bibliotecas o de los servicios escolares, la inutilidad para realizar una real vigilancia de los campus (por ejemplo, impidiendo o al menos inhibiendo los robos en las dependencias o la venta de drogas o la ingesta de bebidas alcohólicas dentro de las instalaciones) y, al mismo tiempo, su abuso del servicio de vigilancia sobre los estudiantes, son una evidencia cotidiana de ello. El no trabajo genera una tensión permanente entre los miembros.²⁴

Por supuesto que los estudiantes no colaboran mucho con la limpieza y conservación de las instalaciones, lo cual alimenta las hostilidades; pero lo que me interesa destacar es que no son los culpables: es obvio que esas conductas son resultado de procesos de interacción muy complicados.²⁵ Lo significativo es cómo ello se traduce en un clima cívico precario, y torna difícil la colaboración y la vinculación entre los diferentes miembros y alimenta la desconfianza y la intolerancia.

En el caso de los profesores no hay un comportamiento sindical similar que lleve al no trabajo; sin embargo, la dedicación y eficiencia de su trabajo varía mucho entre las dependencias. En algunas, la supervisión y creación de incentivos es fuerte, mientras que en otras son muy laxas: se permite

²³ Los trabajadores universitarios, como todos los trabajadores mexicanos, están muy mal pagados; su arreglo también tiene consecuencias perversas para ellos: acaba predominando el dicho “tú haces como que trabajas y yo hago como que te pago”.

²⁴ Para enfrentar estas limitaciones, sobre todo en ciertas áreas, la administración universitaria echa mano de la contratación de personal de confianza que garantice la solución del trabajo. Esto se convierte, por razones obvias, en otro frente de conflicto con el STUNAM.

²⁵ Esta característica de desgano, falta de motivación de los trabajadores, de reivindicar el “no trabajo”, es común a la mayoría de las dependencias públicas de nuestro país.

el ausentismo, la simulación, los aviadores. No obstante, como vimos en los datos sobre la confianza y evaluación de los alumnos hacia ellos, no se torna en una hostilidad.

Así, la vida política en la UNAM está sometida a una lógica perversa, que se traduce en un inmovilismo, una falta de acuerdos para reformar la institución; se imponen los intereses corporativos de los estudiantes y de los trabajadores. En los últimos 30 años, varios rectores (Octavio Rivero, Jorge Carpizo, Francisco Barnés) intentaron distintas reformas y todas fracasaron ante la movilización estudiantil. De la misma manera, las relaciones entre el STUNAM y las autoridades después de la última huelga (1977) entraron en una especie de paz de los sepulcros, donde la norma es no molestarse, las reivindicaciones salariales se acomodan a lo dictado por el gobierno, se nutren los intereses de los dirigentes, se tolera el “no trabajo” y los sindicalizados limitan su conflictividad.

Hay otro elemento en el quehacer político de la UNAM que guarda una enorme importancia: la enorme vulnerabilidad de la institución ante la violencia de grupos de estudiantes o de trabajadores. Éste no es un hecho aislado que afecte sólo a la universidad, pues el uso de la violencia como forma de hacer política en la Ciudad de México o en cualquier parte del país es una constante. La falta de capacidad de los gobiernos para resolver las demandas de la población, muchas veces por incompetencia o corrupción, ha llevado a que la gente deba ejercer actos de violencia, cerrar carreteras, tomar instalaciones, bloquear edificios públicos, como única arma para ser oídos y resolver sus problemas. Ese uso de la violencia, que siempre afecta a terceros violando los derechos ciudadanos es, al final, tolerado por las autoridades; casi se puede decir que se garantiza la impunidad de esos actos.

Basta un pequeño grupo decidido y suficientemente motivado para enfrentar a los vigilantes, por lo demás inútiles para contenerlos, para que puedan tomar la dirección de una escuela o facultad, la rectoría de la UNAM, un campus o todas las instalaciones.²⁶ La universidad no tiene condición

²⁶ En la huelga estudiantil de 1999 la toma de las instalaciones duró 10 meses, tuvieron que ser desalojados por la policía federal y ningún estudiante líder fue penalmente castigado, pese a la gran cantidad de delitos cometidos. En los tiempos en que escribí el presente texto, el rector tuvo

alguna para enfrenar la violencia, lo que la debilita y, lamentablemente, fortalece el “inmovilismo” político.

En resumen, las relaciones entre los miembros de la universidad están signadas por la lógica de amigo-enemigo.

Esta situación sólo puede superarse mediante la conformación de una comunidad universitaria que se dote a sí misma y a las autoridades de legitimidad y concentre el suficiente poder para realizar las políticas que esa comunidad decida, es decir, privilegiar la vinculación entre los miembros.

En las condiciones actuales no es de extrañar la imagen que nos brinda la Encuesta de estudiantes de la UNAM. Una clara separación, signada por la desconfianza, de los estudiantes con los trabajadores sindicalizados y los administrativos, así como con las autoridades; que este aislamiento y distancia se incrementen con la antigüedad de los alumnos de licenciatura, con lo cual se genera una especie de decepción o desencanto colectivo; que la participación en asociaciones civiles (deportivas, culturales, políticas) dentro de la universidad sea muy baja, lo mismo que en las elecciones para consejeros estudiantiles. Es decir, que la vida cívica sea muy pobre.²⁷

Consecuencias para el tránsito de los alumnos por su educación superior

En la introducción afirmé que los estudiantes viven una contradicción entre la búsqueda de la libertad, la promesa burguesa de la modernidad, y la necesidad de someterse a las normas que imponen las profesiones y el mercado de trabajo; para tener éxito hay que renunciar a ciertas libertades,

que solicitar al Consejo Técnico del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) que suspendiera una reforma al plan de estudios y con ello evitar el conflicto con grupos radicales que se oponían a la medida (*Reforma*, 2013).

²⁷ Hay un elemento central en la formación cívica de los alumnos, que es la práctica docente, es decir, cómo se desenvuelven las actividades dentro del aula. Esta dimensión no está trabajada por la Encuesta, ni podría serlo pues su abordaje es distinto. Tampoco yo he aludido a él por falta de información actualizada. No obstante, por consultas realizadas con diferentes colegas, tengo la impresión de que en esa práctica docente sigue predominando la tradición, con una participación muy limitada de los alumnos en el proceso de aprendizaje y en la toma de decisiones que ello implica. Sin una transformación radical en este aspecto, será imposible crear la comunidad.

someterse a esa normatividad que suele ser autoritaria. Con lo expuesto en los dos apartados anteriores quiero volver a ese problema que plantea la contradicción.

La hipótesis que planteo es que la lógica política influye de forma importante en los grados de libertad de los alumnos y, por lo tanto, en la manera en que se vive la contradicción. Cuando predomina la lógica de amigo-enemigo, plasmada en una organización dada, la contradicción se agudiza en contra de los alumnos; la parte normativa, implícita en la formación profesional se impone autoritariamente, sin discusión: el alumno está para aprender y el profesor para enseñar, las autoridades deben administrar esa relación, aplicar el plan de estudios, proporcionar la infraestructura y los servicios para su desarrollo, mantener el orden y el cumplimiento de las normas; la organización de una escuela privada es modelo casi ideal. En cambio, cuando predomina la lógica política del vínculo, la negociación implícita lleva a que las normas aplicadas cuenten con mayor legitimidad, en la medida en que son consensuadas, y a que las decisiones consideren los grados de libertad, de autonomía de los alumnos, como una responsabilidad de cada individuo y como un objetivo de la enseñanza.

En el caso de la UNAM, hemos visto que la “organización” tiene un carácter mixto: formalmente tiene una estructura vertical, con formas de representación diferenciadas de acuerdo con sus funciones y grado de responsabilidad, con órganos colegiados encargados de la toma de decisiones, en los cuales hay espacio para la deliberación y la negociación de los diferentes actores. Sin embargo, la historia de la institución, particularmente la de los conflictos estudiantiles y sindicales, introdujo una nueva variable: la definición de actores que responden a una lógica corporativa, que definen, a su vez, con base en sus intereses a otros actores, fundamentalmente a las autoridades, como sus “enemigos”.

Las consecuencias de la lógica corporativa son varias: primero, introducen una rigidez en las deliberaciones dentro de los cuerpos colegiados: los intereses corporativos no deben ser afectados para evitar posibles conflictos; segundo, la posibilidad de que los intereses de cada sector sean opuestos o disfuncionales hace que el cumplimiento de las funciones, en

particular la docencia, sea deficiente y cree tensiones entre los miembros dentro de las dependencias y en general en la institución; tercero, la definición de intereses disímboles impide incluso la posibilidad de pensar en la construcción de una "comunidad"; cuarto, la presencia de intereses rígidos define una lógica de amigo-enemigo que va contra los anhelos de libertad de los estudiantes en la medida en que cancela los espacios de deliberación y de negociación.

En la lógica imperante hay una libertad que usan algunos alumnos que no es producto de la negociación, sino de la debilidad de las autoridades para conservar el orden social. Me refiero a conductas prohibidas como el consumo de alcohol y drogas dentro de los planteles, la actuación de grupos políticos radicales que intimida a las autoridades con el uso o amenaza de la violencia, la tolerancia a la presencia de vendedores ambulantes, que algunos casos cuentan con la protección de los trabajadores o del sindicato, etcétera. Esa libertad o quizás libertinaje de algunos debilita la calidad del espacio público y de la vida cívica. La vida política se vuelve altamente conflictiva, suma cero.

En síntesis, existe en la UNAM una lógica de hacer política perversa. Por un lado, los mecanismos legales son débiles: la representación, la toma de decisiones y la introducción de temas que mejoren la inclusión de los distintos miembros en el orden institucional son de escasa efectividad y, por el otro, la lógica corporativa los limita aún más al constreñirlos a los intereses de los distintos miembros. El resultado es la definición de una situación muy conservadora, lo que antes llamamos de "inmovilismo", que impide las reformas en la UNAM; en tiempos recientes, incluso cambios en los planes de estudio, como se vio últimamente en el CCH.²⁸

Hay otro elemento, que más arriba señalé brevemente, que se refiere el ambiente en el aula, las formas en que se realiza la docencia. Afirmé, sin contar con datos precisos, sólo los resultados de una investigación ya antigua y de los comentarios recogidos, sin mayor rigor, con algunos colegas de diferentes dependencias, que en la UNAM la mayoría de las clases se llevan a

cabo por medios tradicionales, que privilegian el papel del profesor que dicta la clase con una participación mínima de los alumnos o de seminarios con alguna participación como la exposición parcial de textos o partes del plan de estudios, pero que excluyen la discusión de los métodos y de los contenidos. Esas formas de docencia no generan educación cívica, no generan ciudadanía en el sentido moderno; es decir, la identificación de problemas del grupo, generación de identidad, de solidaridad, y la definición de nuevos derechos que mejoren su inserción en la institución y la sociedad. Esos nuevos derechos implican, necesariamente, la discusión, la deliberación y la toma de decisiones con los demás miembros de la UNAM.

Consecuencias de civildad universitaria para los jóvenes

El análisis de la ciudadanía en sus dos dimensiones derechos y virtudes, así como de las formas de hacer política, me han permitido describir el círculo vicioso en que se encuentra la vida cívica universitaria. Por una parte: una comunidad escindida por la desconfianza y por relaciones sociales donde hay discriminación y polarización cultural; por la otra, formas de hacer política en las cuales priva la lógica de amigo-enemigo, donde lo central son los intereses corporativos, ya sea de los trabajadores sindicalizados, ya sea de los estudiantes radicales que defienden los privilegios ganados en largas luchas anteriores, relaciones políticas que se traducen en lo que he denominado "inmovilismo" político y en relaciones cotidianas conservadoras y ríspidas.

Para los alumnos, esa vida cívica implica relaciones de hostilidad con los trabajadores, que no cuidan la limpieza de las instalaciones, que prestan los servicios indispensables de mala gana y baja productividad, y cuyo comportamiento está determinado por las relaciones laborales entre el sindicato y las autoridades. Con las autoridades, quienes deberían garantizar el buen funcionamiento de la universidad, crece el desengaño por su ineficacia, como se desprende de las evaluaciones estudiantiles. Ante la dificultad de transformar la vida docente, las viejas prácticas preservan relaciones verticales profesores-alumnos, con lo cual se limita la formación

²⁸"Frena Narro cambios en el CCH", *Reforma*, 13 de agosto de 2013, p. 1.

Recreación, cultura y consumo digital de los jóvenes estudiantes de la UNAM

Andrés Lozano Medina

cívica de los estudiantes, tanto en el indispensable aprendizaje de la vida democrática, saber debatir, escuchar, participar, tolerar las diferencias, tomar decisiones, como en la adquisición de la responsabilidad ciudadana de involucrarse en la política universitaria, y también de la ciudad o lo nacional, para poder luchar por una sociedad mejor.

En ese cotidiano cívicamente precario hay muy poco espacio para el desarrollo de la independencia personal, para labrar la autonomía y el pensamiento crítico. En cambio, los alumnos están inmersos en un sistema normativamente rígido de formación profesional, en el cual son entes pasivos, dependen de los profesores, prácticamente no cuentan con ningún espacio para participar y aún menos para innovar. La lucha por la libertad de los jóvenes universitarios corre por afuera de la vida formalmente institucional, y en muchas ocasiones choca con los límites que imponen las normas o los profesores. Sus resultados dependerán de las características individuales de cada alumno, de su nivel socioeconómico, de las redes sociales en las que participen, del capital cultural compartido. Es decir, será aleatorio.

Primer acercamiento a la población

La naturaleza, las condiciones, las expectativas, la situación de vida personal y familiar de los estudiantes mexicanos, en particular de los que se forman en la educación superior, han sido temas de interés para los que se dedican al estudio de estos ámbitos. Desde hace ya varios años, diversos esfuerzos se han desplegado para conocer cómo son estos agentes; por ejemplo, al inicio de su proceso formativo mediante la construcción del perfil de ingreso, o a su egreso, mediante estudios para conocer los efectos y resultados de la formación recibida; algunos más pretenden dar cuenta de las trayectorias y el desempeño de los estudiantes durante su tránsito por las instituciones de educación superior (IES), otros buscan conocer a las condiciones demográficas, percepciones y subjetividades de los estudiantes.

Todos estos esfuerzos son relevantes ya que permiten contar con elementos y con información, generalmente de corte estadístico, para acercarse a la comprensión de la compleja realidad del mundo estudiantil en el nivel educativo que mencioné; sin embargo, las cambiantes condiciones del país, en términos económicos, políticos, sociales, culturales y tecnológicos, hacen necesario que estos esfuerzos se mantengan y que, de manera periódica, se realicen estudios que actualicen nuestro conocimiento de este importante sector.

En esta oportunidad contamos con la información obtenida gracias a la aplicación de la Encuesta de Estudiantes de la UNAM levantada en 2011 (Suárez Zozaya, 2012)¹ que buscó “producir información estadística que ayude a comprender y analizar la complejidad y diversidad de los mundos estudiantiles en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y conocer las relaciones materiales, políticas y simbólicas de los estudiantes respecto a sus experiencias en la institución, así como sus proyectos y capacidad de agencia generadora de cambios” (Suárez Zozaya, 2012).

La Encuesta fue aplicada a 7,239 estudiantes de diferentes dependencias de la UNAM, tanto en Ciudad Universitaria (CU) como en las escuelas o facultades fuera de este campus.² Los temas que se abordaron en la investigación van desde el tradicional espacio demográfico hasta la información sobre el proceso formativo previo con el que llegan los estudiantes a la educación superior. Se aborda su experiencia escolar; indudablemente se buscó conocer su opinión sobre las instalaciones, servicios y ambiente escolar en que se desarrollan; un asunto relevante fue familiarizarse con la evaluación de los profesores y las condiciones escolares, así como los servicios que ofrece la institución, ya sea en su escuela o facultad. Se les preguntó sobre el valor que le otorgan a la educación. Otro asunto importante, dadas las cifras de deserción y abandono en el país, fue averiguar la manera en que se sostienen en el subsistema y si tienen acceso a becas u otros apoyos que les permitan permanecer estudiando, esto incluye averiguar si se encuentran en el mercado laboral. También se aborda cómo valoran a la UNAM como entidad institucional. Un aspecto estudiado, cada vez es más importante, fue la participación política y social de los estudiantes. Se abordan condiciones familiares y del hogar. Por último, se averiguan aspectos sobre las nuevas socialidades, tema fundamental dado el crecimiento de las redes sociales y el uso del internet.

¹ Resultado del trabajo realizado en el Seminario de Educación Superior (SES) y el Seminario de Investigación en Juventud (SIJ) de la UNAM.

² 1. Ciudad Universitaria en las siguientes escuelas y facultades: a) Trabajo Social, b) Arquitectura, c) Ciencias, d) Ciencias Políticas y Sociales, e) Contaduría y Administración, f) Derecho, g) Economía, h) Ingeniería, i) Medicina, j) Medicina Veterinaria y Zootecnia, k) Odontología, l) Psicología, y m) Química; 2. escuelas nacionales de: a) Artes Plásticas, b) Enfermería y Obstetricia, c) Música, y las facultades de Estudios Superiores: a) Acatlán, b) Aragón, c) Cuautitlán, d) Iztacala y e) Zaragoza.

Los anteriores son los ejes temáticos de la Encuesta. En este trabajo se consideran los referidos a las instalaciones y servicios de los espacios escolares —ya que en este eje se incluyen preguntas que corresponden a temas deportivos y culturales, los cuales abordaré— y a las nuevas socialidades, en donde se tratan cuestiones referidas a algunos aspectos de consumo digital como su posesión, acceso y uso.

Lo que se pretende discutir en este texto es, en un primer momento, la manera en que los estudiantes perciben y actúan tanto en los aspectos recreativos y culturales como en los tecnológicos; con ello, en un segundo momento se pretende contestar la siguiente pregunta: ¿existen diferencias en la percepción de los estudiantes sobre aspectos recreativos, culturales y digitales considerando los diferentes campus y las diversas áreas de conocimiento que se cursan en la UNAM?

Se parte de que existen diferentes instalaciones para los estudiantes dependiendo del espacio físico en que se encuentran: CU o fuera de ella, y de que en cada área de conocimiento en que se están formando se tendrá una percepción y usos distintos de las instalaciones y la tecnología.

Sobre las diferencias entre espacios institucionales, la diversidad de campus, escuelas y facultades es amplia, abarca diferentes instalaciones y servicios, lo que genera contrastes importantes.

En el terreno de lo deportivo, en CU se cuenta con varios espacios para el desarrollo de actividades atléticas de diferente tipo, desde la natación hasta el ciclismo, incluyendo la posibilidad de pertenecer a diferentes equipos que, si bien son de acceso para todos los universitarios, por cuestiones de cercanía y accesibilidad es más fácil que los disfruten en mayor medida aquellos que desarrollan sus actividades cotidianas en este espacio institucional. En el ámbito cultural, en CU se encuentra la Sala Nezahualcóyotl (la más importante sala de conciertos del país), rodeada de teatros, cines, el Museo de Arte Moderno, el espacio escultórico; está cerca del Universum y de la zona de los institutos de Humanidades. Además, CU cuenta con espacios culturales en los diferentes espacios distribuidos alrededor del campus y no sólo en la llamada Zona Cultural; incluso, la explanada central de CU fue inscrita por la Organización de las Naciones Unidas para

la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el Patrimonio Cultural de la Humanidad el 28 de junio de 2007. En el terreno de la tecnología, en particular en lo referente al acceso a internet, la comunidad universitaria de CU cuenta con el servicio de manera gratuita en todo el campus gracias a la Red Inalámbrica Universitaria (RIU).

Lo anterior contrasta con la ausencia de zonas deportivas y culturales, e infraestructura tecnológica, en las escuelas nacionales de Música (ENM), de Enfermería y Obstetricia (ENEO) y de Artes Plásticas (ENAP), localizadas fuera de CU. Sin embargo, cabe aclarar que la vida cultural en la ENM y de la ENAP, por sus propias condiciones, es muy relevante. En el terreno tecnológico, al parecer el servicio de internet se limita a lo que se ofrece dentro de la biblioteca de los planteles, es decir, no abarca todo el campus.

Por su parte, en las facultades de Educación Superior (FES) los servicios deportivos, recreativos, culturales o tecnológicos varían ampliamente entre sí. Se encuentran en mejores condiciones que las escuela nacionales, pero lejos de lo que se ofrece en CU.

En el terreno de la tecnología, en las FES el acceso a internet es a través de la RIU, en las zonas de mayor afluencia de los integrantes de la comunidad académica, estudiantil y administrativa en el campus, aunque se tiende a lograr una cobertura total.

La UNAM tiene un marcado interés por la oferta cultural y deportiva. Para el primer caso, la Coordinación de Difusión Cultural tiene como misión:

Promover la creación en los diferentes terrenos del arte, y difundir las expresiones culturales y artísticas en todos sus géneros, así como los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que se desarrollan en la Universidad, para enriquecer la formación de los alumnos, beneficiar lo más ampliamente posible a toda la sociedad mexicana y fortalecer la identidad nacional (UNAM, s/f).

La Coordinación informó que en 2011 se realizaron 2,646 actividades, que tuvieron 626,421 espectadores,³ de los cuales no es posible distinguir cuántos corresponden a estudiantes universitarios. Empero es notable la

³La Coordinación promueve actividades de música, teatro, danza, cine, multidisciplinarias y literarias.

cantidad y variedad de la oferta; en otras palabras, los estudiantes, académicos, administrativos y autoridades cuentan con un amplio abanico de opciones culturales, oferta que incluye por supuesto la opción tecnológica a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Para el segundo caso, la Dirección General de Actividades Deportivas y Recreativas tiene como misión:

Contribuir a la formación integral de los alumnos en su desarrollo físico, psicológico, ético y social, a través del desarrollo de actividades deportivas y recreativas, ofreciendo a los alumnos, entrenadores y promotores la capacitación, formación y actualización en el ámbito de la recreación, la actividad física y el deporte, a través del conocimiento de sus ciencias aplicadas. Fomentar en los alumnos la actividad física y la recreación, así como desarrollar las aptitudes de los alumnos hacia el deporte, y fortalecer las estrategias de detección de talentos, a fin de atenderlos, reclutarlos como integrantes de los equipos representativos de la UNAM y potenciar sus capacidades hacia el alto rendimiento (UNAM, s/f).

Su visión es:

Generar una cultura deportiva y recreativa que se constituya en elemento insoslayable en la formación integral de los universitarios para favorecer el desarrollo de valores tales como la honradez, lealtad, autocuidado, disciplina, superación personal, trabajo en equipo, respeto, el uso inteligente del tiempo libre y el sentido de identidad con su escuela, su universidad y su país, favoreciendo el tránsito exitoso de los alumnos por su Universidad y su compromiso con la sociedad (UNAM, s/f).

Como se puede ver, para la UNAM son fundamentales aspectos que van más allá de la formación disciplinar de los estudiantes; es decir, reconoce la necesidad de ofrecer una educación integral. Considerando lo anterior, tanto en términos de la oferta de las diferentes dependencias como de lo que puede obtenerse a través del uso de la tecnología, los estudiantes cuentan con múltiples espacios para desarrollar actividades culturales y deportivas. Es importante definir cómo las viven y perciben.

La percepción del estudiante puede estar permeada por su área de conocimiento. La encuesta incorpora a licenciaturas de prácticamente todas las áreas: las ciencias naturales y exactas, las ingenierías, las ciencias de la salud y las sociales, por supuesto aquellas dirigidas a aspectos culturales. Ello provee a la Encuesta de una amplia diversidad que indudablemente debe considerarse en el análisis, ya que son de esperarse características y condiciones contrastantes, lo que hará posible destacar la complejidad de la vida estudiantil de la UNAM.

En resumen, parto de la idea de que para el joven asistir a la universidad no se limita a ir a estudiar, no se reduce a tener una relación profesor/estudiante/compañero o acudir a la biblioteca para cumplir con sus actividades académicas. Indudablemente tiene algo más que hacer.

Hablando de la población y su caracterización inicial

En México ser estudiante en la educación superior es más un privilegio que un derecho. Lo anterior lo fundamento en que lo Rodolfo Tuirán (2011), subsecretario de Educación Superior durante el sexenio de Felipe Calderón, hizo del conocimiento público en la Universidad de Guadalajara en 2011, donde planteó que si bien se logró 30.4 por ciento de cobertura al cierre del sexenio, es decir, se alcanzó un porcentaje ligeramente superior al establecido en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012, aún es una proporción sin duda insuficiente y se encuentra lejos de cumplir el derecho a la educación de los jóvenes que se encuentran en la cohorte de edad requerida para demandar su acceso a este nivel escolar.

A pesar de ello, una cobertura de 30.4 por ciento significa que para el ciclo escolar 2010-2011 los jóvenes en la educación superior ascendían a poco más de 3 millones. De éstos, alrededor de dos tercios se formaban en alguna de las instituciones públicas del país; aproximadamente 1'200,000 se encontraban en alguna de las 41 instituciones autónomas distribuidas en la nación. Los jóvenes atendidos a nivel licenciatura en la UNAM durante

2011 ascendieron a 163,586 estudiantes.⁴ La muestra a la que se le aplicó la Encuesta mencionada se construyó considerando esa población.

Como se indicó, la muestra se compone de 7,239 jóvenes estudiantes; debido a que prácticamente todos los estudiantes de esta población se encuentran en el intervalo de edad que los define como tales. Considerando que la Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ) tradicionalmente ha concebido a la juventud como una fase de transición entre dos etapas: la niñez y la adultez (IMJ, 2008: 4). En México, se considera que los jóvenes corresponden a la población en el intervalo de 12 a 29 años de edad. Dado que 85 por ciento de la población encuestada se encuentra en el intervalo de edad establecido como la edad "normal" para encontrarse en la educación superior cursando estudios profesionales, que corresponde a edades entre los 18 a 23 años, es que los nombramos jóvenes. Debido a que han superado los filtros que el sistema educativo pone a la población y que obviamente se encuentran incorporados a una institución de educación superior, en este caso a la UNAM, para su formación profesional es que los denominamos jóvenes estudiantes.

Sin embargo, lo anterior no implica que solamente se puede concebir al joven por su condición etaria, es decir, existen situaciones mucho más complejas que tienen que ver con características diversas de los jóvenes, como la condición social (clase social), su cultura (capital cultural y social), el acceso a la tecnología y su apropiación. En otras palabras, se debe:

partir de una teorización sobre la estructura social y la producción de sujetos y, a partir de aquí, plantear los conceptos de clases de edad y generaciones. [...] Los sujetos exceden sus posiciones; en el tiempo, los sujetos no sólo son su posición actual sino también toda la historia de sus posiciones anteriores incorporadas en forma de esquema de percepción, de acción, de apreciación (*habitus*); en el espacio, los sujetos ocupan diversas posiciones en diversos campos (Pérez, 2008: 30).

Siguiendo con esta idea, es importante destacar que la noción de joven es distinta a la de estudiante. En el primer caso se refiere a una condición

⁴No se incluyeron estudiantes de educación media superior ni de posgrado.

que puede contener en ella la segunda circunstancia, es decir, ser estudiante, pero no es una situación obligada. En el segundo caso, ser estudiante no implica ser joven; sin embargo, es claro que encontrarse en proceso formativo en una institución de educación superior es, destacadamente, una experiencia juvenil, lo que no impide a quienes no son jóvenes incorporarse a ella y participar como estudiantes en el proceso formativo. Sin embargo, la condición de ser simultáneamente joven y estudiante implica una forma de percibir la realidad circundante diferente al mundo del adulto, aunque éste sea estudiante.

En esta época, la constitución de los jóvenes pasa por un complejo proceso, dadas las condiciones de vida actual, plagada de inseguridad, de desempleo, de dificultades económicas, políticas y culturales; de esta manera, ser joven estudiante implica mayores esfuerzos para mantenerse en esa condición que hace tres o cuatro décadas. Del mismo modo afecta y permea su percepción de la realidad como joven estudiante; ésta puede transitar no solamente por considerar a la institución como un espacio formativo, sino también como un lugar en que se puede tener vida juvenil, lograr una construcción identitaria o de integración social. En otras palabras, considero que ser estudiante universitario no implica, únicamente, asistir a la universidad sólo a estudiar, es decir, el joven percibe y experimenta que en la institución se pueden realizar otro tipo de actividades, por ejemplo, hacer uso de la tecnología que se ofrece en el campus para asuntos que no necesariamente se refieren a lo que se le exige en la escuela, e incorporarse a las instalaciones deportivas o culturales o simplemente hacer uso del campus para llevar a cabo procesos de sociabilidad.

Es claro que las condiciones anteriores permean la vida escolar de los jóvenes estudiantes;⁵ en consecuencia, en las siguientes líneas se busca establecer cómo es que esta población de la UNAM se acerca y percibe la vida institucional en el ámbito de los deportes, la cultura y la tecnología. Para ello, en primer término, haré una breve descripción de los estudiantes en relación con el espacio que ocupan en la institución considerando la

⁵ Para propósitos de este texto, a partir de ahora cuando me refiera a jóvenes o estudiantes lo estaré haciendo a jóvenes estudiantes.

dependencia a la que se adscriben y la formación profesional que desarrollan. En segundo lugar se trabaja de manera general cómo estos jóvenes se apropian y usan las instalaciones deportivas y culturales y el modo en que utilizan la tecnología. Finalmente, la idea es averiguar si las diferencias en clases sociales, capital cultural y social marcan diferencias en el uso de los aspectos mencionados.

Primer acercamiento a los jóvenes universitarios

Como mencioné, las dependencias universitarias con las que se trabajó la Encuesta se encuentran tanto en CU como fuera de ella. El primer plano de este acercamiento se refiere a la distribución de los estudiantes por dependencia y área de conocimiento.

En la información organizada por dependencia universitaria, destacan al menos dos aspectos: el primero de ellos es la mayor proporción de estudiantes que se encuentran fuera de CU: tres cuartas partes de los entrevistados (5,378), distribuidos en ocho dependencias; la cuarta parte restante (1,816) se ubica en 14 escuelas o facultades de CU. En este sentido, se tiene un desequilibrio en la distribución entre las dependencias de CU y las externas.

El segundo aspecto se refiere a que hay escuelas o facultades en donde se aplicó la Encuesta que ofrecen formación en más de un área de conocimiento, tal es el caso de la Facultad de Ciencias y la de Química, que cuentan en su propuestas formativas las que se hallan en el área de Químico-Biológicas y de la Salud, y de Físico-Matemáticas y las Ingenierías. De las dependencias externas a CU, solamente la FES Iztacala no presentan esta misma condición; el caso extremo se encuentra en la FES Cuautitlán en que se tienen cuatro áreas de conocimiento: además de las ya mencionadas, incluye Humanidades y Artes, y Ciencias Sociales. En el cuadro 1 puede observarse esta distribución.

Por otro lado, al observar la distribución de la población por área de conocimiento el equilibrio es notable, considerando, en su conjunto, tanto

Cuadro 1
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN POR ESCUELA O FACULTAD
Y ÁREA DE CONOCIMIENTO (N = 7,239)

| Facultad o escuela | | Área de conocimiento | Frec. | % | |
|---|--|--|----------------------------------|-------|-------|
| Ciudad Universitaria | CU, Escuela Nacional de Trabajo Social | Ciencias Sociales | 75 | 4.0 | |
| | CU, Facultad de Arquitectura | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 120 | 6.4 | |
| | CU, Facultad de Ciencias | Químico-Biológicas y de la Salud | 51 | 2.7 | |
| | | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 119 | 6.4 | |
| | CU, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | Ciencias Sociales | 75 | 4.0 | |
| | CU, Facultad de Contaduría y Administración | Ciencias Sociales | 75 | 4.0 | |
| | CU, Facultad de Derecho | Ciencias Sociales | 75 | 4.0 | |
| | CU, Facultad de Economía | Ciencias Sociales | 75 | 4.0 | |
| | CU, Facultad de Filosofía y Letras | Ciencias Sociales | 81 | 4.4 | |
| | | Humanidades y Artes | 739 | 39.7 | |
| | CU, Facultad de Ingeniería | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 120 | 6.4 | |
| | CU, Facultad de Medicina | Químico-Biológicas y de la Salud | 26 | 1.4 | |
| | CU, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia | Químico-Biológicas y de la Salud | 20 | 1.1 | |
| | | Químico-Biológicas y de la Salud | 20 | 1.1 | |
| | CU, Facultad de Psicología | Químico-Biológicas y de la Salud | 20 | 1.1 | |
| | CU, Facultad de Química | Químico-Biológicas y de la Salud | 51 | 2.7 | |
| | | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 119 | 6.4 | |
| | Total Ciudad Universitaria | | | 1,861 | 100.0 |
| | Externas | Escuela Nacional de Artes Plásticas | Humanidades y Artes | 200 | 3.7 |
| | | Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia | Químico-Biológicas y de la Salud | 201 | 3.7 |
| Escuela Nacional de Música | | Humanidades y Artes | 201 | 3.7 | |
| Facultad de Estudios Superiores Acatlán | | Ciencias Sociales | 336 | 6.2 | |
| | | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 242 | 4.5 | |
| Facultad de Estudios Superiores Aragón | | Humanidades y Artes | 373 | 6.9 | |
| | | Ciencias Sociales | 494 | 9.2 | |
| | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 306 | 5.7 | | |
| | Humanidades y Artes | 156 | 2.9 | | |

| Facultad o escuela | Área de conocimiento | Frec. | % |
|--|--------------------------------------|-------|-------|
| Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán | Químico-Biológicas y de la Salud | 10 | 0.2 |
| | Ciencias Sociales | 551 | 10.2 |
| | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 280 | 5.2 |
| Facultad de Estudios Superiores Iztacala | Humanidades y Artes | 111 | 2.1 |
| | Químico-Biológicas y de la Salud | 950 | 17.7 |
| Facultad de Estudios Superiores Zaragoza | Químico-Biológicas y de la Salud | 585 | 10.9 |
| | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 382 | 7.1 |
| Total entidades externas a CU | | 5,378 | 100.0 |
| Total general | | 7,239 | 100.0 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 2
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO (N = 7,239)

| Área de conocimiento | Ciudad Universitaria | | Externas | | Total | |
|--------------------------------------|----------------------|-------|----------|-------|-------|-------|
| | Frec. | % | Frec. | % | Frec. | % |
| Ciencias Sociales | 456 | 24.5 | 1,381 | 25.7 | 1,837 | 25.4 |
| Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 478 | 25.7 | 1,210 | 22.5 | 1,688 | 23.3 |
| Químico-Biológicas y de la Salud | 188 | 10.1 | 1,746 | 32.5 | 1,934 | 26.7 |
| Humanidades y Artes | 739 | 39.7 | 1,041 | 19.4 | 1,780 | 24.6 |
| Total | 1,861 | 100.0 | 5,378 | 100.0 | 7,239 | 100.0 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

las dependencias de CU como las externas. En este ejercicio se consideraron cuatro áreas de conocimiento y los estudiantes encuestados se distribuyen en ellas, considerando todas las dependencias universitarias, de manera básicamente igual, en términos porcentuales.

Sin embargo, al distinguir la distribución de las dependencias de CU o las externas se pueden encontrar desequilibrios menores en dos de las áreas de conocimiento, me refiero a la de Biológicas y de la Salud y la de

Humanidades y Artes. En el cuadro 2 se puede observar dicha distribución y los desequilibrios mencionados.

Con esta población se busca establecer el uso recreativo, cultural y consumo tecnológico de los estudiantes de la UNAM.

Una aproximación al espacio educativo

Me parece necesario plantear, aunque sea de manera breve, la relevancia y el sentido que le doy a los aspectos que deseo abordar, antes de presentar cómo se comportan en la población a la que se le aplicó la Encuesta. En este sentido, lo primero que quiero establecer se refiere a lo que P. Bourdieu considera que es característico de la condición del estudiante:

estar en condición de estudiante induce a un montón de cosas que son constitutivas de la situación escolar: tienen su paquete de libros amarrados a un cordel, están sentados en una motocicleta correteando con una chica, están sólo entre jóvenes, chicos y chicas, fuera del trabajo, y en casa están eximidos de las tareas materiales en nombre de que están estudiando (Bourdieu, 1990: 167).

Un segundo tema se refiere a que “no hay que olvidar que la escuela no sólo es un lugar donde se aprenden cosas (...) sino también una institución que otorga títulos” (Bourdieu, 1990: 167). Partiendo de estas dos ideas, considero que los estudiantes abordan y construyen expectativas, es decir, tienen claro que deben participar en las actividades académicas necesarias para lograr el éxito que esperan y que se espera de ellos en el mundo adulto que perciben en su futuro, empero también tienen en mente procesos que no necesariamente responden a lo académico o a lo laboral. Es decir, también tienen la expectativa de la recreación, quizá el deporte, las cuestiones de carácter cultural y por supuesto el uso de la tecnología, todo ello dentro de su institución, sin que ello implique la inexistencia o la falta de acceso a otros espacios; en otras palabras, la oferta recreativa, cultural y tecnológica no se reduce a lo que la institución ofrece: en la

Ciudad de México se cuenta con otras alternativas, pero para el interés de este trabajo el espacio considerado es en el que se encuentra formándose académicamente.

Esta forma de entender el espacio educativo parece que, por primera vez, es importante para otros actores. Es notable que para el actual gobierno federal esta condición deba ser atendida, tan lo considera así que en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, particularmente en el espacio en que se aborda las cuestiones referentes al ámbito educativo, se establece:

Un México con educación de calidad no se puede entender sin la cultura y el deporte. La cultura coadyuva a la formación de una ciudadanía capaz de desarrollar plenamente su potencial intelectual. El deporte, además de ser esencial para contar con una sociedad saludable, es un vehículo de cohesión social (Gobierno Federal, 2013).

En este documento se considera a la cultura y el deporte como un medio para consolidar la educación y que, asimismo, otorgan beneficios al individuo y a la sociedad, ya que “una sociedad culturalmente desarrollada tendrá una mayor capacidad para entender su entorno y sociedad con cultura deportiva desarrollan capacidades de liderazgo, competencia y habilidades sociales que mejoran el bienestar y el nivel de plenitud del individuo” (Gobierno Federal, 2013: 63).

Sin embargo, no todo es positivo, sobre todo cuando se observa que la percepción que tiene el gobierno federal sobre el deporte se fundamenta en términos económicos, es decir, como el ahorro en gasto en salud que se puede lograr al promover las actividades deportivas; en sus palabras: “De acuerdo con información del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), cada peso que se invierta en actividades físicas se traduce en un ahorro de 3.20 pesos de gasto médico en el futuro” (Gobierno federal, 2013). No me parece oportuno discutir este tipo de racionalidad.

Más allá de la manera de percibir la importancia de la cultura y el deporte que pueden tener los actores externos a la población estudiantil de la UNAM, lo relevante es entender cómo la pueden construir los jóvenes estudiantes.

Los deportes

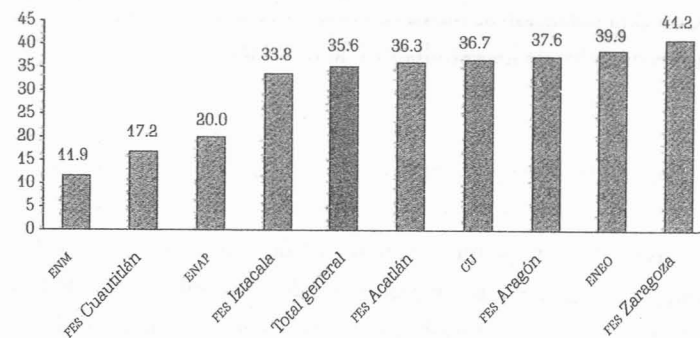
Se abordará el uso de las instalaciones deportivas por parte de los estudiantes en dos tipos de periodos: mensual y semestral. La población total se divide en tres grupos: los de primer ingreso, que por ello no tienen antecedentes para responder; los que responden que usan las instalaciones deportivas; los que manifiestan que sí hacen deporte en las instalaciones universitarias,

El primer grupo está compuesto por 1,619 estudiantes, 22.4 por ciento de la población encuestada. El segundo lo integran 3,029 estudiantes (41.8 por ciento), los cuales aducen fundamentalmente dos razones para no realizar actividades deportivas: no tener tiempo (1,707) y falta de interés (714); el resto (608) se distribuyen en diversas razones tanto personales como institucionales.

El tercer grupo, los que indican que en el semestre anterior a la aplicación del instrumento realizaron actividades deportivas en las instalaciones universitarias, está compuesto por 2,576 estudiantes. En la gráfica 1 se muestra su distribución por dependencia escolar. Esta subpoblación corresponde a 35.6 por ciento del total de los estudiantes. Es de esperar que esta misma proporción se mantuviera en cada dependencia; sin embargo, en tres de ellas el porcentaje está muy por debajo de la media. La ENM (11.9 por ciento), la FES Cuautitlán (17.2 por ciento) y la ENAP (20.0 por ciento) son las dependencias universitarias con la menor cantidad de estudiantes que hacen deporte en las instalaciones universitarias.

Con respecto a la frecuencia de uso, destaca el hecho de que sólo 187 estudiantes, es decir, 7.2 por ciento, utilizan las instalaciones durante las cuatro semanas del mes, y únicamente 512 hacen uso de ellas durante todo el semestre. Ahora bien si se combina a la población que hace deporte durante todo el mes y que también la realiza durante el semestre, obtenemos que 43 estudiantes hacen deporte de manera sistemática. Si se considera que esta combinación es extrema, se puede flexibilizar el dato tomando ahora a quienes hacen ejercicio más de cinco meses al semestre: hay un

Gráfica 1
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE USAN LAS INSTALACIONES DEPORTIVAS POR DEPENDENCIA (N = 2,576)



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

incremento de tres estudiantes; si se da un mes más, el grupo crece en 39 jóvenes. En cualquier caso, esta población es muy pequeña. Para contar con algún dato de comparación que permita entender el significado de estos datos, me atengo a lo reportado en la Encuesta Nacional de Juventud 2010; en ella, se observa que en 2010, en el intervalo de edad de 20 a 24 años, la proporción de la población que nunca hace ejercicio es de 51.0 por ciento, y en el intervalo de 25 a 29, el porcentaje es de 58.5 por ciento (véanse cuadros 3 y 4).

Cuadro 3
NÚMERO DE VECES AL MES QUE SE USARON LAS INSTALACIONES DEPORTIVAS POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA (N = 2,570)⁶

| Campus | Hasta una semana | Hasta dos semanas | Hasta tres semanas | Hasta cuatro semanas |
|--------|------------------|-------------------|--------------------|----------------------|
| CU | 401 | 121 | 101 | 60 |
| ENAP | 32 | 5 | 0 | 3 |
| ENEO | 41 | 11 | 16 | 9 |
| ENM | 20 | 3 | 1 | 0 |

⁶En ambos cuadros, el total no ajusta a los 2,576 estudiantes que hacen deporte debido a la no respuesta.

Cuadro 3 (Continuación)

| Campus | Hasta una semana | Hasta dos semanas | Hasta tres semanas | Hasta cuatro semanas |
|----------------|------------------|-------------------|--------------------|----------------------|
| FES Acatlán | 224 | 63 | 27 | 30 |
| FES Aragón | 224 | 63 | 57 | 12 |
| FES Cuautitlán | 219 | 51 | 40 | 17 |
| FES Iztacala | 233 | 52 | 29 | 7 |
| FES Zaragoza | 206 | 66 | 77 | 49 |
| Total general | 1,600 | 435 | 348 | 187 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 4

NÚMERO DE VECES AL SEMESTRE QUE SE USARON LAS INSTALACIONES DEPORTIVAS POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA (N = 2,555)

| Campus | Un mes | Dos meses | Tres meses | Cuatro meses | Cinco meses | Todos |
|----------------|--------|-----------|------------|--------------|-------------|-------|
| CU | 112 | 107 | 85 | 181 | 16 | 180 |
| ENAP | 8 | 8 | 4 | 5 | 2 | 13 |
| ENEO | 22 | 13 | 9 | 19 | 2 | 10 |
| ENM | 6 | 7 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| FES Acatlán | 83 | 63 | 50 | 114 | 9 | 24 |
| FES Aragón | 48 | 59 | 49 | 158 | 9 | 34 |
| FES Cuautitlán | 28 | 50 | 43 | 113 | 9 | 79 |
| FES Iztacala | 49 | 49 | 36 | 98 | 11 | 77 |
| FES Zaragoza | 36 | 57 | 57 | 139 | 13 | 91 |
| Total general | 392 | 413 | 335 | 829 | 74 | 512 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

La cultura

Abordar aspectos que involucren la cultura es, sin duda, enormemente complejo. La cultura permite el proceso de socialización, el desarrollo personal. La cultura puede ser aprendida y en consecuencia transmitida; en otras palabras, no es algo innato. Ahora bien, debido a esta condición la

cultura también es acumulable, haciendo prácticamente imposible que el individuo pueda apropiarse toda la cultura existente.

Podemos hablar de la cultura como: el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a una sociedad o grupo social en un periodo determinado. El término *cultura* engloba modos de vida, ceremonias, arte, invenciones, tecnología, sistemas de valores, derechos fundamentales del ser humano, tradiciones y creencias. Mediante la cultura el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, cuestiona sus realizaciones, busca nuevos significados y crea obras que lo trascienden (Lozano Medina, 2006).

Marcela Lagarde (2000), por otro lado, considera que la cultura es la dimensión de la vida, producto de la relación dialéctica entre los modos de vida y las concepciones del mundo. Es decir, que la cultura es el resultado y la acción de la relación de los seres humanos entre ellos mismos y cómo interactúan con la naturaleza y la sociedad. Es el conjunto de características propias, comunes y diversas de los seres humanos frente a los otros seres vivos; los distingue de ellos, les permite actuar sobre la naturaleza y, en esa interacción, construyen la sociedad y la cultura.

Ahora bien, esta compleja construcción de la cultura supera lo que en este documento consideraré por este concepto; en ese sentido, abordo solamente algunos de sus elementos, los que pueden encontrarse en la encuesta con la que estoy trabajando. De esta manera, los aspectos por considerar son los siguientes: opinión, conocimiento y frecuencia de uso de las instalaciones socioculturales del campus de los estudiantes.

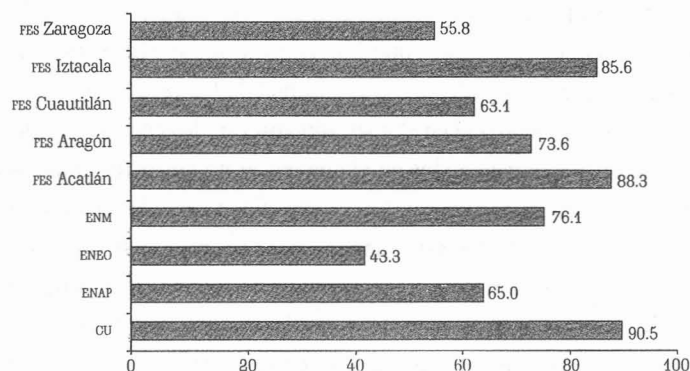
Del mismo modo que en el apartado anterior, los estudiantes de primer semestre no son considerados en el análisis al no poder responder a la pregunta que se refiere a un tiempo en el que ellos no estaban incorporados en la educación superior. De esta manera, para el análisis se tiene un primer grupo, la subpoblación restante, compuesta por 5,586 estudiantes, de quienes se puede conocer su opinión sobre las instalaciones socioculturales. De éstos, se tiene un segundo grupo, compuesto por 3,990 estudiantes, quienes manifiestan usar las instalaciones; en consecuencia, se puede establecer su distribución y frecuencia de uso mensual y semestral.

Del grupo de aquellos que pueden emitir una opinión hagan uso o no de las instalaciones, ésta resulta matizada por el campus en el que se estudia. Esta distinción es importante dado que, como ya mencioné, existen marcadas diferencias en la infraestructura sociocultural entre los planteles. Esta diferencia es evidente al ver la distribución de los estudiantes con una opinión positiva de las instalaciones: en el caso de CU, 90.5 por ciento de ellos manifiestan que son adecuadas; en contraparte, los jóvenes de la ENEO no responde en el mismo sentido (véase gráfica 2).

Ahora bien, para el caso de los estudiantes que sí hacen uso de las instalaciones socioculturales de su campus, esto indudablemente matiza las respuestas ya que cada una de ellas cuenta con una oferta distinta. Mantengo las dependencias anteriores como ejemplo de lo que se ofrece a los estudiantes en cada caso.

En la FES Acatlán se llevan a cabo funciones de cine y exposiciones; en su programa de difusión cultural se ofrecen cursos de apreciación artística, de arte prehispánico mesoamericano, de creación literaria, de fotografía digital, así como talleres de actuación, de bailes de salón, de cartonería, de construcción y manipulación de títeres, de diferentes tipos de danza, desde

Gráfica 2
PORCENTAJE DE OPINIÓN POSITIVA SOBRE LOS ESPACIOS E INSTALACIONES PARA LA VIDA SOCIOCULTURAL (N = 5,586)



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, INEUNAM 2011, 2012.

la aérea hasta la contemporánea, algunos que se refieren a dibujo y a la enseñanza de diversos instrumentos musicales (FES Acatlán, 2012).

Por su lado, en el Centro Cultural Universitario de CU, se cuenta con los siguientes recintos culturales: Sala Nezahualcóyotl, Sala Carlos Chávez, Teatro Juan Ruiz de Alarcón, Foro Sor Juana Inés de la Cruz, Centro Universitario de Teatro, Sala Miguel Covarrubias, salas de cine Julio Bracho y José Revueltas, Museo Universitario Arte Contemporáneo. Tiene además estos espacios abiertos: el Paseo de las Esculturas, el Espacio Escultórico y las Serpientes del Pedregal, para realizar en ellos fundamentalmente actividades como espectador cultural. En otros espacios, ofrece multitud de cursos, talleres, conferencias y exposiciones.

La distribución de los estudiantes que pueden tener acceso a este tipo de oferta cultural en sus instalaciones y obviamente a las del Centro Cultural Universitario, abierto a toda la comunidad, se puede observar en el cuadro 5.

Por otro lado, partí del supuesto de que debido a las diferencias de infraestructura de las instalaciones habría una distribución marcadamente distinta en los estudiantes que usan los espacios socioculturales en

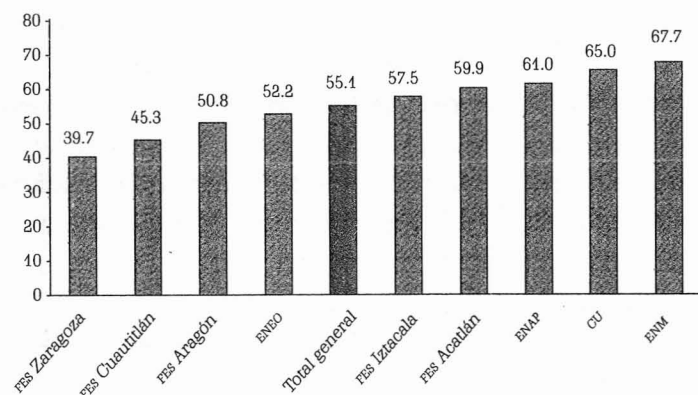
Cuadro 5
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DEL USO DE LAS INSTALACIONES SOCIOCULTURALES

| Campus | Sí | No | Sin respuesta | Total |
|----------------|-------|-------|---------------|-------|
| CU | 1,210 | 264 | 387 | 1,861 |
| ENAP | 122 | 34 | 44 | 200 |
| ENEO | 105 | 38 | 58 | 201 |
| ENM | 136 | 14 | 51 | 201 |
| FES Acatlán | 570 | 170 | 211 | 951 |
| FES Aragón | 486 | 248 | 222 | 956 |
| FES Cuautitlán | 431 | 311 | 210 | 952 |
| FES Iztacala | 546 | 165 | 239 | 950 |
| FES Zaragoza | 384 | 352 | 231 | 967 |
| Total general | 3,990 | 1,596 | 1,653 | 7,239 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

la UNAM. También se pensó que los estudiantes de la ENM tendrían una mayor participación gracias a su particular formación. Pues bien, al buscar la respuesta, efectivamente, encontré que las dependencias con mayor participación de los estudiantes en el uso de las instalaciones socioculturales son aquellos de la ENM, CU y la ENAP; en las tres más de 60.0 por ciento de sus estudiantes usan esas instalaciones. Por otro lado, los estudiantes con menor participación se encuentran en las FES Zaragoza, Cuautitlán y Aragón. La distribución se presenta en la gráfica 3.

Gráfica 3
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS ESTUDIANTES QUE USAN LAS INSTALACIONES SOCIOCULTURALES (N = 3,990)



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Ahora bien, la frecuencia de uso de las instalaciones socioculturales por parte de los estudiantes muestra una tendencia a la baja; la mayor parte de los estudiantes participa en actividades culturales básicamente una vez al mes y no necesariamente durante todo el semestre. En los cuadros 6 y 7 se puede ver la distribución de los jóvenes, en la que claramente se observa que la mayor parte de ellos forman parte de la columna que corresponde a una semana de cada mes.

Cuadro 6
NÚMERO DE VECES AL MES QUE SE USARON LAS INSTALACIONES SOCIOCULTURALES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA (N = 3,980)

| | Hasta una semana | Hasta dos semanas | Hasta tres semanas | Hasta cuatro semanas |
|----------------|------------------|-------------------|--------------------|----------------------|
| CU | 956 | 168 | 64 | 21 |
| ENAP | 78 | 32 | 4 | 7 |
| ENEO | 77 | 15 | 11 | 2 |
| ENM | 95 | 20 | 12 | 9 |
| FES Acatlán | 476 | 75 | 13 | 5 |
| FES Aragón | 383 | 69 | 29 | 5 |
| FES Cuautitlán | 318 | 68 | 26 | 16 |
| FES Iztacala | 489 | 42 | 9 | 4 |
| FES Zaragoza | 313 | 47 | 11 | 11 |
| Total general | 3,185 | 536 | 179 | 80 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Esta situación responde a múltiples razones; sin embargo, como en el caso de las actividades deportivas, la falta de tiempo⁷ (783) o de interés (284) son las causas más frecuentes de que los estudiantes no participen en actividades culturales.

De esta manera, considero que participar o no en actividades de tipo cultural (o deportivo) se debe a que el joven tiene como prioridad otro tipo de asuntos para usar su tiempo libre: múltiples compromisos que van desde los familiares hasta los académicos y, en algunos casos, laborales. Con ello, el tiempo libre es reducido; consecuentemente, lo usan en lo que ellos consideran más importante o relevante. En este sentido, en la Encuesta Nacional de Juventud 2010 se encontró que 22.2 por ciento de ellos prefieren reunirse con amigos, 12.9 por ciento ver televisión y 12.4 por ciento salir con la pareja; con estos tres indicadores logramos acumular prácticamente la mitad de la población de jóvenes que no tiene como interés particular dedicarse a actividades culturales en su tiempo libre lo que me parece una gran tarea por delante.

⁷Es importante recordar que los estudiantes encuestados que no participan en actividades culturales son 1,596.

Cuadro 7

NÚMERO DE VECES AL SEMESTRE QUE SE USARON LAS INSTALACIONES SOCIOCULTURALES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA (N = 3,856)

| Campus | Un mes | Dos meses | Tres meses | Cuatro meses | Cinco meses | Todos |
|----------------|--------|-----------|------------|--------------|-------------|-------|
| CU | 245 | 187 | 130 | 289 | 28 | 283 |
| ENAP | 27 | 15 | 12 | 14 | 1 | 50 |
| ENEO | 41 | 12 | 14 | 13 | | 20 |
| ENM | 21 | 19 | 17 | 45 | 11 | 22 |
| FES Acahualtán | 184 | 95 | 85 | 163 | 14 | 16 |
| FES Aragón | 79 | 83 | 48 | 196 | 9 | 47 |
| FES Cuautitlán | 72 | 95 | 51 | 61 | 7 | 133 |
| FES Iztacala | 125 | 121 | 69 | 119 | 15 | 89 |
| FES Zaragoza | 95 | 64 | 32 | 118 | 9 | 46 |
| Total general | 889 | 691 | 458 | 1,018 | 94 | 706 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

El consumo digital

Las tecnologías de la información y de la comunicación es un tema que, hasta hace unos años, era considerado un aspecto relevante y de interés internacional que debía promoverse. Sin embargo, éste ha dado el paso a otro tipo de ideas y conceptos; hemos cambiado la dirección: ahora se habla de convergencia digital o de cultura digital, lo que implica de una u otra manera incorporar otros temas, como el de alfabetización digital.

El desarrollo tecnológico nos hizo abandonar las tarjetas perforadas de hace más medio siglo, para dar paso a las computadoras personales, a las que accedimos, de manera inicial, hace no más de cuatro décadas, para llegar a los dispositivos móviles, de 20 años atrás, las conocidas *laptops*, y tener acceso a los teléfonos “inteligentes” y a las tabletas en la actualidad.

Contar con internet; con una enorme cantidad de información mediante un toque; con variados canales de comunicación, que nos alejan más que acercarnos; con formas que al menos mi tío abuelo⁸ no alcanzó ni siquiera

⁸Quiero hacer constar que mi tío abuelo tuvo la primera licencia de radio emitida en el país, consecuentemente, considero, sabía de aspectos tecnológicos.

a predecir ni, me parece, a imaginar, indudablemente nos hace pensar que la tecnología llegó para quedarse, en algunos casos para apoyarnos y en otros para subordinarnos. En cualquiera de los dos, nos atrapó.

El punto en cuestión es que, en el mundo actual, nos encontramos inmersos en una vida tecnológica y tecnologizada, hacemos uso de ella para diversas actividades cotidianas; las relaciones personales, las sociales, las académicas, las laborales, las informativas, todas ellas están condicionadas a qué tanto acceso tenemos a los medios tecnológicos.

Considerando lo anterior, los estudiantes deben iniciar o contar con un proceso de alfabetización digital, es decir, deben adquirir habilidades computacionales básicas en el uso de las TIC (uso de la computadora para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y para comunicarse y participar en redes colaborativas por internet). En otras palabras, la competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las TIC para el trabajo, el ocio y la comunicación (Navarro, 2010: 8).

Así, las competencias que deben considerarse en la alfabetización en TIC están contenidas en los cinco componentes mostrados en el siguiente cuadro:

Cuadro 8

COMPONENTES CRÍTICOS DE ALFABETIZACIÓN EN TIC

| Componente | Definición |
|-------------|--|
| Acceso | Saber y conocer cómo recolectar y/o recuperar la información |
| Gestión | Aplicación de un régimen organizacional o esquema de clasificación existente |
| Integración | Interpretar y representar información involucra: resumir, comparar y contrarrestar |
| Evaluación | Hacer uso de valor acerca de la calidad, relevancia, utilidad o eficiencia de la información |
| Creación | Generar información adaptándola, aplicándola, diseñándola, inventándola o creándola por sí mismo |

Fuente: Navarro Rubén y Barrios Velázquez, 2010.

Al parecer, en la encuesta que estoy trabajando los indicadores aplicados se refieren solamente al componente de acceso, pero no por ello no se requiere algún tipo de agrupamiento para evitar dispersar el análisis de éstos, por ello propongo las dimensiones del cuadro 9.

Cuadro 9
DIMENSIONES E INDICADORES DE NUEVAS SOCIALIDADES

| Dimensión | Indicador | Dimensión | Indicador |
|--------------------|---|---------------------|-----------------------------------|
| Recreación | Jugar | Comunicación | Correo electrónico |
| | Páginas pornográficas | | Bloguear |
| | Ver videos | | Redes sociales |
| | Ver películas o programas de televisión | | Foros de discusión |
| | Escuchar radio | | Intercambio de archivos |
| | Escuchar música | | Llamadas telefónicas (tipo Skype) |
| | Bajar música | | |
| | Chatear | | |
| | Buscar pareja | | |
| | Servicios | | Pagar algún servicio |
| Comprar en línea | | Leer periódicos | |
| Banca por internet | | Buscar información | |
| Buscar empleo | | Descargar programas | |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Ahora bien, prácticamente todos los estudiantes cuentan con alguno de los indicadores establecidos en la Encuesta; es obvio que el más recurrente es contar con el servicio de correo electrónico.⁹ Sólo 60 jóvenes afirmaron no contar con correo electrónico y, de ellos, 32 definitivamente no tienen ningún tipo de consumo digital (14 mujeres y 18 hombres); el resto cuenta con al menos uno de los indicadores. Como mencioné, presentaré la información agrupada mediante las dimensiones indicadas en el cuadro 9; además, mostraré el consumo de los estudiantes en las redes sociales y los usos que hacen de ellas.

Es evidente que los estudiantes universitarios muestran tener claros los usos que pueden hacer de la tecnología. En este sentido, en el ámbito de la comunicación básicamente son tres los indicadores relevantes: hacer uso del correo electrónico, las redes sociales y el intercambio de información. Los foros de discusión, el uso del Skype y bloguear, sin duda herramientas valiosas para la comunicación, no son utilizadas por la población estudiantil; es decir, a pesar de que estos tres instrumentos comunicativos permiten una relación más cercana de intercambio de información y pun-

⁹Obvio el aspecto de acceso a internet ya que todos ellos lo tienen en sus campus.

tos de vista, no son utilizados por los estudiantes. Es claro que su uso no es tan sencillo como el correo electrónico, las redes sociales o el intercambio de archivos y de información, pero sin duda dan más posibilidades comunicativas (véase cuadro 10).

Cuadro 10
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL USO DIGITAL DE MEDIOS DIGITALES PARA COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA

| Comunicación | CU | ENAP | ENEO | ENM | FES Acatlán | FES Aragón | FES Cuautitlán | FES Iztacala | FES Zaragoza |
|----------------------------|------|------|------|------|-------------|------------|----------------|--------------|--------------|
| Correo electrónico | 80.8 | 68.0 | 75.1 | 76.1 | 82.4 | 85.0 | 76.3 | 92.0 | 83.6 |
| Bloguear | 9.0 | 12.5 | 7.0 | 4.0 | 8.6 | 9.9 | 7.5 | 8.1 | 8.5 |
| Redes sociales | 70.1 | 75.5 | 73.6 | 66.2 | 69.7 | 70.0 | 73.5 | 74.4 | 65.5 |
| Foros de discusión | 14.0 | 6.0 | 10.0 | 10.0 | 10.3 | 15.5 | 14.0 | 12.6 | 12.7 |
| Skype | 12.0 | 7.5 | 10.0 | 10.0 | 7.5 | 11.7 | 10.8 | 12.9 | 10.8 |
| Intercambio de información | 42.9 | 28.0 | 40.8 | 22.9 | 33.1 | 47.6 | 36.8 | 46.2 | 48.7 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

En términos de la dimensión que atiende los asuntos de la recreación es evidente que chatear es la actividad preferida por los estudiantes; esto significa que la comunicación a través de las aplicaciones, como las que se ofrecen en los más comunes portales de internet, es lo más atractivo para ellos; otra actividad relevante es escuchar y descargar música (véase cuadro 11).

Respecto a los usos que hacen los jóvenes en el grupo que definí como de servicios, es evidente que los estudiantes aún no tienen necesidad de éstos; en otras palabras, es una población cuya prioridad es dedicarse a las actividades académicas y escolares, y no requieren, aún, utilizar este tipo de herramienta (véase cuadro 12).

En el terreno de la información, los estudiantes de la UNAM muestran una marcada preferencia a la búsqueda de datos; es decir, antes de obtener programas o de acercarse a la lectura de libros, revistas o periódicos a través de este medio, prefieren hacer la búsqueda de datos por el mismo medio. Considero que esta preferencia obedece a la necesidad de

Cuadro 11
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL USO DE MEDIOS DIGITALES PARA RECREACIÓN DE LOS ESTUDIANTES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA

| Recreación | CU | ENAP | ENEO | ENM | FES Acatlán | FES Aragón | FES Cuautitlán | FES Iztacala | FES Zaragoza |
|-----------------|------|------|------|------|-------------|------------|----------------|--------------|--------------|
| Ver videos | 43.3 | 27.5 | 34.8 | 39.3 | 34.2 | 54.8 | 51.9 | 44.4 | 40.6 |
| Ver televisión | 34.6 | 19.0 | 30.8 | 19.4 | 27.7 | 34.8 | 31.8 | 32.5 | 34.6 |
| Jugar | 22.2 | 9.0 | 18.9 | 11.4 | 20.4 | 23.8 | 20.4 | 25.1 | 23.7 |
| Buscar pareja | 1.9 | 1.0 | 0.5 | 2.5 | 2.1 | 2.3 | 1.7 | 2.3 | 2.0 |
| Escuchar música | 57.2 | 39.5 | 47.3 | 46.8 | 44.2 | 67.5 | 55.6 | 55.9 | 61.0 |
| Bajar música | 48.6 | 29.5 | 40.3 | 41.8 | 42.4 | 58.7 | 52.2 | 52.8 | 49.8 |
| Escuchar radio | 9.0 | 12.5 | 7.0 | 4.0 | 8.6 | 9.9 | 7.5 | 8.1 | 8.5 |
| Ver pornografía | 4.1 | 0.0 | 2.5 | 2.5 | 3.6 | 2.6 | 2.5 | 1.4 | 3.9 |
| Chatear | 52.7 | 32.0 | 44.3 | 33.8 | 42.7 | 60.1 | 55.7 | 62.9 | 54.7 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

información útil para su vida académica y estudiantil, aunque, no tengo elementos definidos que indiquen que este supuesto es real; el comportamiento de la información hasta el momento indica que es factible (véase cuadro 13).

Para concluir, se muestra la forma en que los estudiantes usan las redes sociales. La información corresponde a Facebook, ya que fue la única de las 11 herramientas de comunicación sobre las que se consultó que tuvo una respuesta de uso mayoritaria: 5,845 estudiantes manifestaron utilizarla, mientras su más cercano competidor fue Twitter, con 142 seguidores.

Las maneras de usar esta herramienta de acuerdo con la encuesta abarca aspectos que van desde la comunicación entre amigos, el más mencionado, hasta la búsqueda de pareja y la protesta, los dos indicadores menos citados. Del mismo modo, intercambiar información es uno de los aspectos relevantes para los estudiantes (véase cuadro 14).

En síntesis los estudiantes de la UNAM muestran una preferencia a utilizar las herramientas tecnológicas para la transferencia de archivos, comunicación entre pares, buscar información; es decir, al parecer no se

Cuadro 12
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL USO DE SERVICIOS DIGITALES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA

| Información | CU | ENAP | ENEO | ENM | FES Acatlán | FES Aragón | FES Cuautitlán | FES Iztacala | FES Zaragoza |
|----------------------|------|------|------|-----|-------------|------------|----------------|--------------|--------------|
| Pagar algún servicio | 5.5 | 3.5 | 3.5 | 2.0 | 4.5 | 6.0 | 5.7 | 5.4 | 6.2 |
| Buscar empleo | 14.6 | 5.5 | 11.9 | 9.0 | 9.8 | 16.3 | 15.0 | 14.5 | 16.4 |
| Comprar en línea | 7.2 | 1.5 | 7.0 | 3.0 | 4.5 | 6.2 | 6.1 | 5.7 | 6.0 |
| Banca por internet | 3.8 | 1.0 | 5.0 | 2.0 | 4.2 | 3.9 | 3.6 | 3.9 | 3.6 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 13
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL USO DE MEDIOS DIGITALES PARA OBTENER INFORMACIÓN POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA

| Indicador | CU | ENAP | ENEO | ENM | FES Acatlán | FES Aragón | FES Cuautitlán | FES Iztacala | FES Zaragoza |
|------------------------|------|------|------|------|-------------|------------|----------------|--------------|--------------|
| Leer periódicos | 33.8 | 21.0 | 22.4 | 21.4 | 24.7 | 37.8 | 29.5 | 28.9 | 27.6 |
| Leer libros o revistas | 47.3 | 31.5 | 40.3 | 26.4 | 33.0 | 50.0 | 41.3 | 50.0 | 53.2 |
| Buscar información | 76.5 | 77.5 | 86.6 | 71.1 | 85.2 | 75.5 | 86.0 | 78.2 | 78.2 |
| Descargar software | 35.7 | 13.5 | 41.3 | 4.5 | 25.7 | 31.8 | 39.2 | 28.8 | 39.8 |
| Recibir información | 50.6 | 37.0 | 43.3 | 27.9 | 52.3 | 54.7 | 46.3 | 55.3 | 59.5 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

encuentran particularmente interesados en los aspectos recreativos, de servicios o noticiosos.

Para finalizar, es necesario aclarar que este texto sobre los aspectos deportivos la cultura y el consumo digital de los estudiantes de la UNAM es solamente un primer acercamiento al tema. Se muestran y discuten los aspectos generales y, de cierto modo, descriptivos de lo que estos jóvenes realizan en

Cuadro 14
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE USO DE FACEBOOK POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES
POR DEPENDENCIA UNIVERSITARIA

| <i>Campus</i> | <i>Comunicarse con amigos</i> | <i>Hacer amigos</i> | <i>Buscar pareja</i> | <i>Relaciones profesionales</i> | <i>Grupos de interés</i> |
|----------------|-------------------------------|---------------------|----------------------|---------------------------------|--------------------------|
| CU | 84 | 34.8 | 5.3 | 33.8 | 34.4 |
| ENAP | 89.5 | 32 | 1.5 | 45 | 42 |
| ENEO | 87.6 | 41.3 | 7 | 35.3 | 41.8 |
| ENM | 80.1 | 29.4 | 6 | 41.3 | 33.3 |
| FES Acatlán | 82.1 | 34.2 | 4.1 | 29.2 | 30.8 |
| FES Aragón | 82.5 | 37.2 | 5 | 32.6 | 34.1 |
| FES Cuautitlán | 87.5 | 40.7 | 4.1 | 34.8 | 33.8 |
| FES Iztacala | 81.2 | 33.4 | 5.6 | 31.8 | 32.8 |
| FES Zaragoza | 79.2 | 33.7 | 3.6 | 26.3 | 28 |

| <i>Campus</i> | <i>Intercambiar información</i> | <i>Comunicación con pareja</i> | <i>Protestar</i> | <i>Pasar el tiempo</i> | <i>Hobby</i> |
|----------------|---------------------------------|--------------------------------|------------------|------------------------|--------------|
| CU | 71.5 | 37.9 | 23.8 | 67.7 | 52.4 |
| ENAP | 77.5 | 28 | 25 | 67 | 50.5 |
| ENEO | 74.6 | 50.2 | 24.4 | 71.1 | 53.2 |
| ENM | 73.6 | 42.8 | 30.3 | 63.2 | 51.2 |
| FES Acatlán | 68 | 33.4 | 20 | 61.5 | 47.8 |
| FES Aragón | 70.6 | 38.3 | 24.5 | 68.2 | 52.7 |
| FES Cuautitlán | 71.6 | 44.7 | 22 | 75.5 | 63.1 |
| FES Iztacala | 68.3 | 33.6 | 17.1 | 61.7 | 52.4 |
| FES Zaragoza | 68.9 | 35.6 | 18.4 | 63.7 | 45.8 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

su campus; habrá que agregar elementos que consideren otro tipo de indicadores y su combinación, discutir los aspectos mencionados, con mayor precisión y bajo premisas más complejas. Considerar, por ejemplo, aspectos de carácter demográfico como edad y sexo; elementos de tipo familiar que pueden influir en lo que los jóvenes hacen; buscar establecer si estos jóvenes son lo que Prensky (citado en Chaparro, Guzmán y Guzmán, 2013) llama

nativos digitales, es decir, referirse a los cambios vividos por los estudiantes en la sociedad de la información, generadora de enormes discontinuidades y singularidades, en una generación inmersa en la nueva tecnología.

Por otro lado, la construcción del concepto de juventud amerita una mayor discusión a fin de establecer el análisis desde una perspectiva menos centrada en la visión del adulto, lo que indudablemente genera un sesgo en la construcción de los elementos que la constituyen y distinguen. En otras palabras, las culturas juveniles tendrán que ser consideradas en el análisis, abordando las condiciones contextuales en las que los jóvenes se desenvuelven y construyen su juventud entendiendo que el entorno económico, político, cultural y social es complejo: les ofrece múltiples alternativas y también muchos desencantos.

El ciberespacio y los jóvenes universitarios de la UNAM. Una aproximación analítica

Adrián de Garay y Dinorah Miller

Introducción

Abordar el tema de investigación sobre la condición juvenil de los estudiantes universitarios, reviste una enorme complejidad debido a las diversas dimensiones de observación que pueden ser tratadas. Son muchos los aspectos que interesa indagar, pero como toda investigación sociológica es preciso tomar decisiones para delimitar los alcances y posibilidades de cualquier estudio, a sabiendas de que el conocimiento sobre una realidad social se logra por aproximaciones sucesivas. No se puede investigar todo lo que nos interesa y nos resulta pertinente en un solo estudio en un solo momento.

La Encuesta de Estudiantes de la UNAM levantada en el año 2011 (Suárez Zozaya, 2012) representa un esfuerzo de investigación de gran envergadura por varios motivos, de los cuales nos interesa destacar tres. En primer lugar, porque se trata de una investigación cuya escala de observación abarca no sólo a los estudiantes que cursan sus licenciaturas en Ciudad Universitaria (CU), donde se concentra la mayor parte de la población de la UNAM (53.5 por ciento), sino porque incluye a todas las facultades de Estudios Superiores de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, así como a la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS), la Escuela Nacional de Música (ENM), la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP) y la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO). La UNAM no se reduce a CU; en los otros espacios físicos de la universidad, ubicados en zonas

geográficas muy diversas, también transitan miles de estudiantes que es preciso conocer. De esta manera, el universo de población que contiene la Encuesta parte de un principio analítico central, pues reconoce la diversidad de eso que llamamos comunidad universitaria. En segundo lugar, aunque el muestreo utilizado no es probabilístico sino propositivo, efectuar un control estadístico de las covariables permite llevar a cabo comparaciones de distinto nivel, por ejemplo, entre sexo, edad, campus, área de conocimiento, grado de avance en los estudios, entre otros. En tercer lugar, la Encuesta aborda, como mostraremos más adelante, temáticas que van más allá de considerar a los sujetos exclusivamente como estudiantes, al incluir aspectos que tienen que ver con sus condiciones, visiones y percepciones de lo juvenil. No es casual que la Encuesta fuera diseñada por un equipo de investigación que cuenta con una larga trayectoria reconocida en el campo de estudio de los jóvenes mexicanos, y no como ocurre con frecuencia en las instituciones de educación superior cuando los responsables de diseñar y hacer los estudios son los equipos de funcionarios y sus empleados, que en su mayoría no son expertos en la materia y carecen de una perspectiva analítica sólida.

Apreciaciones sobre la Encuesta

El equipo encabezado por la doctora Herlinda Suárez Zozaya decidió establecer las siguientes 10 dimensiones de observación para aproximarse al conocimiento de los estudiantes universitarios de la UNAM: 1) "La construcción del *nos-otros*", que pretende obtener información relativa al sentido de pertenencia institucional que los estudiantes construyen; 2) "Representación y participación política y cultural", la cual se centra en las prácticas y percepciones de los estudiantes sobre el gobierno de la universidad; 3) "Clima institucional", que se refiere a las relaciones de convivencia, comunicación y sentimientos de respeto y seguridad que privan en la universidad; 4) "Trayectorias y biografías escolares", dimensión que se refiere a la historia personal, escolar y social de los estudiantes; 5) "Evaluación y uso de

espacios, instalaciones, dirección y servicios", mediante la cual se recoge información sobre la frecuencia de uso de diversos servicios de la universidad, así como la opinión que tienen sobre los mismos; 6) "Evaluación de los profesores, de la educación, los aprendizajes y la institución", dimensión en la que se indaga la opinión general de los estudiantes sobre el profesorado, la investigación realizada en los centros e institutos de investigación, el nivel de cumplimiento de sus expectativas educativas y de los aprendizajes obtenidos; 7) "Trabajo", donde se abordan distintos aspectos relacionados con los estudiantes-trabajadores; 8) "Redes y nuevas socialidades", en la cual se busca conocer los servicios y usos que hacen sobre el ciberespacio; 9) "Condición juvenil, percepciones de inseguridad y desarraigo", dimensión que averigua las distintas percepciones de los estudiantes sobre las condiciones de ser joven; 10) "Capital cultural", para obtener información sobre la escolaridad de los padres de los estudiantes.

Como puede comprobarse, son muchas y diversas las dimensiones de observación que fueron consideradas en la ENEUNAM 2011, todas y cada una de las cuales bien podrían formar parte de investigaciones independientes para abundar y profundizar en el conocimiento de quienes son los estudiantes universitarios de la UNAM. Estamos convencidos de que gracias a la ENEUNAM 2011, muchas universidades públicas del país iniciarán trabajos de investigación de esta naturaleza y escala, al mismo tiempo que se abren en el futuro grandes posibilidades para estudios detallados de cada una de las dimensiones consideradas.

Ahora bien, en promedio para cada una de las dimensiones de observación definidas se formularon entre 14 y 16 preguntas, lo que no es el caso en la dimensión que abordamos en el presente capítulo. Ignoramos las causas por las cuales esta dimensión ocupó un espacio reducido en la ENEUNAM 2011, pero por este motivo nuestro análisis es fundamentalmente de carácter inicial y descriptivo, y sólo ofrecemos una mirada aproximada a una temática que amerita la realización de estudios más extensos en el futuro inmediato, si reconocemos la relevancia que para las culturas juveniles y escolares tienen hoy la conexión al ciberespacio.

Una limitante adicional que enfrentamos tiene que ver con preguntas de investigación que nos formulamos al momento de tener acceso a la base de datos y que no logramos despejar. Estar en el ciberespacio o no, implica forzosamente tener las condiciones para hacerlo, esto es, contar con una computadora o un celular y estar conectado a través de servicios de paga o gratuitos. Lamentablemente, la ENEUNAM 2011 no contiene información que nos permita saber desde qué lugares se conectan los estudiantes. ¿Lo hacen desde sus casas?, ¿en las instalaciones de la universidad?, ¿en lugares públicos donde pagan por el servicio?, ¿en casa de sus amigos o familiares?, ¿en el lugar donde tienen una relación laboral? No lo sabemos.

En las variables que en el cuestionario se denominan Sistema de Estimación de Ingreso Familiar (SEIF), que corresponden al perfil socioeconómico de los sujetos, tampoco puede encontrarse información que permita conocer sus condiciones de conexión. De hecho, las preguntas del SEIF son prácticamente las mismas que le aplican al conjunto de los estudiantes de nuevo ingreso, a través de la Dirección General de Planeación de la UNAM, las cuales, desde nuestro punto de vista, deberían actualizarse a la brevedad. Es patente que el SEIF hace preguntas sobre bienes o servicios que tienen los estudiantes en el hogar, que hoy en día no permiten diferenciar su nivel socioeconómico; por ejemplo, se sigue preguntando si tienen tostador de pan, que en promedio vale en el mercado sólo 250 pesos, o si el piso de sus hogares es de tierra u otro material como cemento o loseta, cuando 99.5 por ciento de los estudiantes declara que no tiene piso de tierra en su casa, o si tienen regadera en su baño, siendo que 100 por ciento de los que respondieron esa pregunta afirman que al menos tienen un baño con regadera. En cambio, no se indaga si sus televisores son de cinescopio o planas, o si sus celulares son inteligentes, o sobre los reproductores de discos compactos para proyectar películas o videos, o impresoras, o tabletas.

Por lo demás, llama la atención que el cuestionario contiene preguntas donde se busca obtener la opinión de los estudiantes sobre diversos servicios de la UNAM, como es la biblioteca, las instalaciones deportivas, las instalaciones culturales, las áreas verdes, la seguridad, el comercio ambulante, pero no se incluye ninguna sobre las instalaciones y servicios para el uso

de computadoras e internet, que resultan claves para el estudio de nuevas socialidades juveniles.

Adicionalmente al lugar desde donde se conectan los estudiantes, en términos del uso que hacen del ciberespacio es importante considerar el tiempo que invierten en ello. ¿Cuántas horas al día dedican a navegar en internet? De las horas que están conectados, ¿cuánto tiempo utilizan para asuntos relacionados con su formación académica y cuánto a actividades de otro tipo? Desafortunadamente, la ENEUNAM 2011 no consideró en las preguntas formuladas en el cuestionario la manera en que los estudiantes distribuyen su tiempo semanal entre sus prácticas *on line* y *off line*, con lo que es imposible descifrar una dimensión significativa para apreciar cómo organizan su tiempo.

En síntesis, nos pareció analíticamente pertinente hacer referencia al diseño del cuestionario de la ENEUNAM 2011 con el fin de advertir a los lectores de algunas de las limitaciones que tuvimos para construir nuestra mirada sociológica sobre los datos obtenidos en relación con la dimensión de redes y nuevas socialidades. No obstante, la información recabada permite vislumbrar algunos de los servicios y usos de los estudiantes de la UNAM en relación con el ciberespacio, abriendo así un campo de investigación que es preciso profundizar. Y, como mostraremos más adelante, los estudiantes universitarios han crecido con teclas y pantallas de las computadoras, celulares e internet. Es una nueva manera de crear identidades y reconocimientos de sí mismos y de los otros, así como de relacionarse con la cultura escolar. Como lo ha señalado Rosalía Winocur:

Frente a las dificultades de inclusión que les plantean la mayoría de las instituciones tradicionales, particularmente las que se relacionan con la formación, el empleo y el acceso al poder, los jóvenes generan estrategias flexibles y móviles de inclusión en los escasos márgenes que les brindan los circuitos que generan entre ellos mismos, donde internet constituye un espacio privilegiado (...) Se mueven rápido, en múltiples direcciones, brincan de un mundo a otro, abren varias ventanas simultáneamente, y desarrollan habilidades sociales y cognitivas para trabajar, socializar y jugar con la red, optimizando los enlaces y los atajos entre un mundo y otro (2009).

La globalización de la cultura digital como resultado del desenvolvimiento de las redes de relación y colaboración, la intensificación de la interconectividad, el aumento de los flujos globales de información cuyos mensajes impactan el orden mundial, nos han colocado ante una nueva era, la de los flujos intangibles y los hiperconglomerados que recorren las redes. El territorio, la periferia, la urbe, lo local, están ahora también en la lógica impuesta por Facebook, Youtube, Blogger, Typepad, Slideshare, Livestream entre otros. La motivación de los sujetos sociales es la hiperconexión, la conformación de comunidades, de espacios de autoexpresión, de conformación de identidades múltiples. Los nuevos medios apelan a la personalización de contenidos, a la movilidad, a la portabilidad.

Millones se vinculan hoy a través de redes, nodos y puntos digitales de encuentro. No importa dónde ni a qué hora. Cerca de 900 millones de usuarios entrelazan sus vidas en Facebook, 5 mil millones de teléfonos celulares envían mensajes SMS/MMS, hay 215 millones de iPods y 325 millones de blogs, que por momentos permiten vivir en modo simultáneo y paralelo la existencia. Todo ello conforma ya un mundo digital en el que se hacen intercambios persona a persona a través de hipermediaciones y conexiones, de comunidades virtuales que funcionan como canales de circulación de intereses e información sumamente diversa.

Una de las principales manifestaciones de la globalización de la Sociedad de la Información se hace evidente en el incremento de usuarios de internet. Según informa el Internet World Stats (2013), a mediados de 2012 se reportaron 2,405'518,376 usuarios, lo que implica una penetración de 34.3 por ciento. De 2000 a 2012, los países de América Latina y el Caribe presentaron un crecimiento de 1,310 por ciento en este rubro, con una penetración de 42.9 por ciento, y en el caso de México de 36.9 por ciento. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el número de usuarios de internet en México se incrementó de 8.8 por ciento entre 2011 y 2012, al pasar de 37.6 a 40.9 millones de personas, la mayor parte los cuales se concentró en los jóvenes de 12 a 24 años, con una participación del 64.1 por ciento (INEGI, 2013).

Por su parte, las redes sociales como Facebook, Hi5, Myspace, Twitter, LinkedIn son el núcleo de las nuevas prácticas comunicativas y de socialización de contenidos para millones de habitantes en el mundo. Y buena parte de la cultura digital actual forma parte de la vida cotidiana de millones y millones de jóvenes en todo el mundo. Son ellos los que han incorporado e integrado a su lenguaje, a su tiempo y a sus espacios la televisión, los videojuegos, el celular y el internet. El potencial de estos recursos de comunicación electrónicos para mediar entre el sujeto y la construcción que hace de sí mismo y del mundo es inmenso. Dice Appadurai (2001) que estos medios proveen paisajes mediáticos provistos por una gran cantidad de imágenes, narraciones, mercancías culturales, noticias de todas partes del mundo, todo mezclado. A partir de ello, las personas disponen de una gran cantidad de posibilidades para imaginar sus propios guiones de vida y construir una imagen de sí mismos; construcciones que se exhiben particularmente en el escaparate social de las redes.

Hoy en día, las redes sociales son el espacio que permite manifestar prácticas culturales a partir de la exposición de la pertenencia a grupos, de sus "gustos" (por música, programas de TV, películas, libros autores, grupos), manifestar acuerdo, sumarse a causas de muy diverso tipo (sociales, políticas, ecológicas) (Pasquier, 2009). Por otra parte, las redes también se han constituido como una zona de encuentro que permite establecer relaciones en un plano horizontal, cuestión que resulta particularmente atractiva para los jóvenes pues, alejados del mundo adulto y de la mirada de los padres, se favorece la conformación de sus identidades.

Por supuesto que no podemos dejar de lado que las hiperconexiones y convergencias no ocurren de manera homogénea y universal. Las brechas digitales siguen siendo latentes entre la población en los ámbitos mundial y nacional; no hay que olvidarlo. Pero lo que sí es una realidad es que la cultura digital está generalizada entre los jóvenes universitarios, aunque no es lo mismo si se forma parte de la comunidad estudiantil de la UNAM, o de las universidades tecnológicas, que de las instituciones de educación superior de élite como el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Iberoamericana o la Anáhuac, pues todavía en México el costo de estar conectado desde los hogares y con los mejores avances tecnológicos está limitado

a ciertos sectores sociales, es decir, aun entre los “conectados” persisten brechas digitales.

En este sentido, y ante la falta de información que se encuentre en la ENEUNAM 2011, recurrimos a otras fuentes de información para tener alguna idea de dónde se conecta la población. Según el INEGI, para el año 2012, de un poco más de 40 millones de mexicanos que usan internet, 49.9 por ciento lo hace desde sus hogares, el resto lo hace en la escuela, el trabajo, en casa de otra persona o en lugares públicos con o sin costo (INEGI, 2013). Por su parte, de acuerdo con la Encuesta Nacional de la Juventud 2010 (ENJ10),¹ prácticamente la totalidad de los estudiantes de licenciatura sabe usar internet (97.6 por ciento); los lugares de conexión más frecuentes son su casa (60 por ciento) y la escuela (22.8 por ciento) y en menor proporción, los cafés internet (7 por ciento) y el trabajo (6.9 por ciento). En contraste, para los jóvenes entre 18 y 29 años sin estudios de licenciatura el uso de internet no es una práctica habitual. El lugar común que nos habla de una “generación digital” no es visible entre estos jóvenes; la tercera parte de ellos no saben usar internet. Para el 66 por ciento que sí sabe usarlo, los lugares de acceso son su casa (38.6 por ciento) y la escuela (48.9 por ciento). Sin embargo, recordemos que estos jóvenes “ya no estudian”, lo que hace suponer que para la mitad de ellos, el lugar donde normalmente accedían a la red se ha perdido (véase cuadro 1).² Como acertadamente señala Rossana Reguillo:

existen claramente dos juventudes: una, mayoritaria, precarizada, desconectada no sólo de lo que se denomina la sociedad red o sociedad de la información, sino desconectada o desafiada de las instituciones y sistemas de seguridad (educación, salud, trabajo, seguridad), sobreviviendo apenas con los mínimos, y otra, minoritaria, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad y en condiciones de elegir (Reguillo, 2010).

¹Para hacer una aproximación lo más cercana posible a la población encuestada por la ENEUNAM 2011, hicimos una selección de la ENJ10 con los siguientes criterios: que el nivel de estudios aprobado fueran estudios de licenciatura, que estuvieran estudiando actualmente, que no tuvieran estudios de licenciatura en una IES privada, que vivieran en el Distrito Federal o la zona conurbada del Valle de México 1. En contraste, al referirnos a los jóvenes “no estudiantes” los criterios fueron: tener 18 años o más, no estudiar al momento de la Encuesta, escolaridad menor a la licenciatura y que vivieran en el Distrito Federal o la zona conurbada del Valle de México 1.

²Véase el cuadro 1.

Cuadro 1
COMPARACIÓN EN USO DE INTERNET, ESTUDIANTES Y NO ESTUDIANTES MAYORES DE 18 AÑOS DEL DISTRITO FEDERAL Y VALLE DE MÉXICO

| | | Estudiantes (%) | No estudiantes (%) |
|--|------------------------------|-----------------|--------------------|
| Edad | 18-23 años | 69.7 | 45.6 |
| | 24-29 años | 30.3 | 54.4 |
| ¿Tienes computadora? | Tiene <i>desktop</i> | 54.4 | 29.3 |
| | Usa <i>desktop</i> | 89 | 96.2 |
| | No usa <i>desktop</i> | 11 | |
| | Tiene <i>laptop</i> | 53 | 15.4 |
| | Usa <i>laptop</i> | 92.3 | 15.4 |
| | No usa <i>laptop</i> | 7.7 | 84.6 |
| ¿Tienes celular? | Sí | 90.3 | 77.5 |
| | Muchísimo | 11.8 | 6.3 |
| | Mucho | 18.3 | 10.4 |
| Frecuencia de uso celular para conectarse a internet | Regular | 7.9 | 6.1 |
| | Poco | 16.4 | 15.7 |
| | Nada | 45.5 | 61.5 |
| | Padre | 22.1 | 4.3 |
| | Madre | 12.5 | 4.5 |
| ¿Quién paga tu teléfono celular? | Yo mismo | 60.8 | 75.1 |
| | Familiar | 1.7 | 1.9 |
| | Pareja | 1.5 | 13.8 |
| | Trabajo | 1.5 | 0.3 |
| ¿Sabes usar internet? | Sí | 97.6 | 66.1 |
| | Casa | 60.2 | 38.6 |
| ¿Principalmente dónde te conectas? | Trabajo | 6.9 | 8.7 |
| | Escuela | 22.8 | 48.9 |
| | Café internet | 7 | 2.1 |
| | Casa amigo/familiar | 3.1 | 1.6 |
| | Usos principales de internet | Jugar | 4.7 |
| | Redes | 37.1 | 20.2 |
| | Ver videos | | 4.1 |
| | Bajar/escuchar música | 6.1 | 10.7 |
| | Chatear | 10.7 | 18.6 |

Cuadro 1 (Continuación)

| | | Estudiantes (%) | No estudiantes (%) |
|-----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------------|
| | Buscar empleo | | 5.9 |
| | Correo electrónico | 5.7 | 7.8 |
| | Foros | 1.6 | 0.5 |
| | Buscar/recibir información | 32.8 | 18.9 |
| | Comprar en línea | | 0.5 |
| | Escuchar, leer noticias | | 0.9 |
| | Leer periódicos, revistas, libros | | 0.5 |
| | Página porno | | 0.9 |
| | Llamadas telefónicas | | 0.5 |
| | Intercambiar archivos | 1.4 | |
| ¿Tienes correo electrónico? | Sí | 97.6 | 83.6 |
| ¿Web personal? | Sí | 13.8 | 10.5 |
| ¿Blog/weblog? | Sí | 15.6 | 5.5 |
| ¿Red social? | Sí | 74.6 | 49.3 |
| ¿En qué red? | ¿Facebook? | 91.7 | 82.8 |
| | ¿Twitter? | 55.3 | 19.7 |
| | ¿Myspace? | 19.8 | 8.9 |
| | ¿YouTube? | 12.7 | 7.5 |
| | Comunicarse | 98.4 | 90.5 |
| Usos de las redes | Relaciones de amistad | 93.1 | 85.6 |
| | Relaciones profesionales | 65.5 | 27.8 |
| | Buscar pareja | 10.4 | 15.2 |
| | Organizar grupos | 41.1 | 23.3 |
| | Intercambio de información | 79.8 | 57.5 |
| | Protestar | 26.5 | 20.6 |
| | Buscar amigos | 64.5 | 63.7 |
| | Pasar el tiempo | 81.4 | 80 |

Fuente: Elaboración propia a partir de IMJ, 2011.

Los estudiantes de la UNAM y los servicios de internet

Vale la pena señalar que no todos los estudiantes declaran tener computadora personal o en su residencia para usar el servicio, proporción que asciende a 13.9 por ciento. No se trata de un sector de la población menor, pues como se afirma en el libro *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*: "La ENEUNAM debe dar cuenta de la diversidad estudiantil y no ponderar solamente lo que les pasa a las mayorías" (Suárez Zozaya, 2012). Hay un sector nada despreciable de estudiantes de la UNAM que, al no contar con computadora en su hogar, requieren construir distintas estrategias no sólo para tener acceso al ciberespacio, sino simplemente para hacer sus trabajos escolares: en las instalaciones de la UNAM, en casa de los vecinos, amigos, parientes o en lugares públicos, donde cobran el servicio.

Pero la conexión a internet no se logra sólo mediante una computadora. La diversidad de dispositivos que se suman a la lista que permite el acceso a la red crece cada día. Los teléfonos celulares se han convertido en otro medio común para la conexión, 96 por ciento de los estudiantes de la UNAM declaran tener al menos uno, sin embargo, no sabemos cuántos de ellos tienen acceso a internet desde sus celulares. Aunque en un estudio realizado en 2009 sólo a cuatro facultades de la UNAM, exclusivamente 13.3 por ciento de los que cuentan con celular podían utilizarlo para conectarse a internet (Crovi *et al.*, 2011). Por su parte, en nuestra consulta a la ENJ10 advertimos que 90 por ciento de los estudiantes cuentan con un teléfono celular, pero que, de ellos, sólo poco más de la mitad puede conectarse a internet y únicamente 30 por ciento lo hace de manera recurrente (véase cuadro 1).

Es pertinente agregar que para el año 2012, según el INEGI (2013), 32.2 por ciento de los hogares del país contaba con una computadora, lo que manifiesta claramente que las familias de los estudiantes de la UNAM, con independencia de su nivel socioeconómico, han hecho una inversión económica para que sus hijos tengan las condiciones para desempeñarse adecuadamente en la universidad. Ya según la ENEUNAM 86.1 por ciento de los estudiantes tienen acceso a una computadora personal o de la familia.

Sin embargo, veremos en el cuadro 1 que entre los jóvenes no estudiantes del Distrito Federal y Valle de México, la brecha tecnológica es aún profunda. Apenas una tercera parte tenía computadora de escritorio en su casa. Las computadoras portátiles son menos frecuentes, sólo 15 por ciento tenían una. Recordemos que la Encuesta distingue entre tener el recurso en casa y usarlo. Prácticamente todos aquellos que tenían computadora de escritorio la empleaban (96.4 por ciento), pero sólo 15 por ciento de quienes poseían una *laptop*. Estamos frente a un dato revelador, ya que entre la población de jóvenes que ya no está vinculada de manera cotidiana con la escuela los recursos tecnológicos para acceder a la red en casa son todavía muy escasos.

El cuadro 2 elaborado con base en el cuestionario de la ENEUNAM 2011 nos permite saber el tipo de servicio o aplicación de internet que tienen los estudiantes de la UNAM. Es significativo el hecho de que prácticamente la totalidad de los estudiantes tienen cuenta de correo electrónico: 99.3 por ciento, sin diferencias entre hombres y mujeres.

Siguiendo el mismo cuadro, es interesante añadir que 51 por ciento declara tener más de una cuenta de correo electrónico, quizá porque además de la cuenta que les proporciona la UNAM como estudiantes, poseen otra que ya usaban antes de ingresar a la universidad en dominios como Yahoo, Hotmail, Gmail u otro: 54.2 por ciento de los hombres tienen al menos dos cuentas, frente a 49.6 por ciento de la mujeres.

Por otra parte, como medio de comunicación en el ciberespacio, existe la posibilidad de que como individuos desarrollemos aplicaciones específicas y personalizadas propias, como una página web o un blog. Se trata de dos medios de comunicación distintos, aunque uno no excluye al otro, por lo que son perfectamente compatibles. Conviene señalar que un blog es más dinámico y fácilmente actualizable a diferencia de una web. El blog es recomendado para quienes necesitan realizar actualizaciones de su información muy a menudo. Son sencillos de crear y no hace falta un gran conocimiento sobre lenguajes de programación computacional para tener uno. Una página web es más estática y por lo general no se actualiza tan a menudo como un blog; para crear una página web es indispensable tener

Cuadro 2
SERVICIOS DE INTERNET, USOS DE INTERNET Y REDES, DE ACUERDO CON SEXO DEL USUARIO (PORCENTAJE DE ENCUESTADOS)

| | | UNAM | Hombres | Mujeres |
|-----------------------|---------------------------|------|---------|---------|
| Servicio | Correo electrónico | 99.3 | 99.2 | 99.4 |
| | Web personal | 14.8 | 15.7 | 14.1 |
| | Blog | 11.3 | 12.6 | 10.3 |
| Usos de internet | Red social | 87.8 | 86.9 | 88.5 |
| | Correo electrónico | 79.6 | 42.9 | 57.1 |
| | Buscar información | 77.3 | 44.5 | 55.5 |
| | Redes sociales | 72.8 | 41.5 | 58.5 |
| | Escuchar música | 53.0 | 43.0 | 57.0 |
| | Chatear | 51.2 | 41.4 | 58.6 |
| | Recibir información | 50.2 | 40.9 | 59.1 |
| | Bajar música | 46.4 | 45.0 | 55.0 |
| | Ver videos | 42.7 | 45.0 | 55.0 |
| | Leer libros o revistas | 41.6 | 43.6 | 56.4 |
| | Intercambiar archivos | 38.3 | 41.4 | 58.6 |
| | Descargar <i>software</i> | 30.3 | 51.9 | 48.1 |
| | Ver película o T.V. | 30.1 | 45.9 | 54.1 |
| | Leer periódicos | 28.4 | 44.7 | 55.3 |
| | Jugar | 21.3 | 49.9 | 50.1 |
| | Escuchar radio | 19.5 | 45.1 | 54.9 |
| | Buscar empleo | 13.7 | 42.5 | 57.5 |
| Foros de discusión | 11.8 | 52.2 | 47.8 | |
| Llamadas telefónicas | 10.0 | 46.3 | 53.7 | |
| Bloguear | 7.8 | 49.7 | 50.3 | |
| Comprar en línea | 5.7 | 59.5 | 40.2 | |
| Pagar un servicio | 5.2 | 45.6 | 54.4 | |
| Banca por internet | 4.1 | 59.8 | 40.2 | |
| Páginas pornográficas | 2.9 | 86.1 | 13.9 | |
| Buscar pareja | 1.5 | 54.1 | 45.9 | |
| Redes que usan* | Facebook | 95.2 | 94.0 | 96.0 |
| | Twitter | 59.8 | 55.6 | 62.8 |
| | YouTube | 24.5 | 23.6 | 25.5 |
| | Myspace | 27.4 | 29.2 | 26.0 |

Cuadro 2 (Continuación)

| | | UNAM | Hombres | Mujeres |
|----------------------------|-----------------------------------|-------|---------|---------|
| Uso de las redes sociales* | Comunicarse con amigos | 96.1 | 96.0 | 96.2 |
| | Intercambiar información | 80.9 | 80.5 | 81.1 |
| | Pasar el tiempo | 77.8 | 77.1 | 78.3 |
| | Hobby | 62.7 | 59.3 | 65.2 |
| | Buscar amigos | 41.9 | 45.1 | 39.6 |
| | Comunicarse con su pareja | 41.5 | 47.8 | 36.6 |
| | Hacer amigos | 39.7 | 43.9 | 36.5 |
| | Entablar relaciones profesionales | 37.8 | 38.1 | 37.5 |
| | Organizar grupos de interés | 37.7 | 39.4 | 36.5 |
| | Protestar junto con otros | 23.7 | 25.1 | 22.7 |
| | Buscar pareja | 4.7 | 6.6 | 3.3 |
| | Total | 7,239 | 3,150 | 4,089 |

*Sólo registrados en redes, $n = 6,356$ casos válidos.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

conocimientos técnicos para programarla o pagar a un experto que lo haga en los lenguajes HTML, Php, CSS o Java, por lo que se convierte en un medio menos accesible para los usuarios.

Hay diferencias y similitudes entre una página web y un blog que vale la pena detallar: 1) ambas pueden ser vistas por medio de internet y se les puede ingresar textos y fotos; 2) usualmente una página web es la vía de proyección al mundo, ya sea para un negocio, empresa, organización, para ofrecerse tal como uno desea que lo vean los demás; 3) en una página web se tiene un programa con el cual pueden hacerse modificaciones, mover información de un lado a otro, crear efectos, más páginas, e incluso gestionar ventas. En una página web la información se mantiene más estática, no tiene que ser cambiada constantemente; 4) el blog está más orientado a la interacción o a la conversación, permitiendo un vínculo con las personas que ingresan al mismo; 5) un blog permite dejar comentarios, la idea es actualizarlo de manera constante para mantener el vínculo con las personas que ingresen, las cuales siempre esperan alguna información relevante;

6) para construir un blog se puede recurrir a plataformas gratuitas en la red para hacer la propia, por ejemplo: WordPress, Blogger, Posterous, entre otros.

Ahora bien, en el mismo cuadro 2 atendemos el caso de los estudiantes de la UNAM, de quienes 14.8 por ciento de los entrevistados tienen una web personal y 11.3 por ciento un blog. En ambos casos, los hombres recurren más a este tipo de aplicación: 15.7 por ciento con web y 12.6 por ciento con blog, en contraste con las mujeres: 14.1 y 10.3 por ciento, respectivamente. El uso de estos medios de comunicación virtual más sofisticados abarca a un reducido porcentaje de la población, pero se trata, no obstante, de una herramienta presente entre los estudiantes. Las páginas web son ligeramente más usadas que los blogs, lo que habla de un tipo de usuario más habilitado profesionalmente, pues, como vimos, para tener una web se requieren conocimientos técnicos específicos.

Por último, se indagó si los estudiantes están registrados en alguna red social como Facebook, Myspace, Hi5 o LinkedIn, entre otras. De nuevo, el cuadro 2 muestra que el uso de las redes sociales está ampliamente difundido entre la población, ya que 87.8 por ciento hace uso regular de alguno o varios de los servicios de las redes sociales, no existiendo diferencias importantes entre mujeres y hombres.

En cuanto a las redes sociales más empleadas, destaca Facebook por ser la generalizada entre la población (95.2 por ciento), seguido de Twitter (59.8 por ciento), y por debajo de ambos aparecen YouTube (27.4 por ciento) y Myspace (24.5 por ciento). Por sexo, Facebook y Twitter son más usada por las mujeres que por los hombres.

Como complemento, regresemos al cuadro 1, donde se puede ver que, entre los jóvenes mayores de 18 años que ya no estudian y viven en el Distrito Federal y Valle de México, dos de cada tres que declaran saber usar internet tienen correo electrónico (83.6 por ciento) y la mitad está registrado en una red (49.3 por ciento). Tienen blog 10.5 por ciento y página web personal sólo 5.5 por ciento. Las redes sociales mantienen el mismo orden de preferencia que el de sus pares que estudian, pero su registro tiene menor frecuencia: Facebook (82.8 por ciento), Twitter (19.7 por ciento), Myspace (8.9 por ciento) y YouTube (7.5 por ciento). De nuevo, una brecha tecnológica con los universitarios.

Los usos que los estudiantes de la UNAM hacen de internet

El uso que los estudiantes hacen de internet es muy variado. De hecho, en el cuestionario se les preguntó sobre 24 opciones distintas y los encuestados podían contestar afirmativamente a todas ellas; el cuadro 2 expone con detalle estas respuestas. Los usos elegidos por más de 70 por ciento de los estudiantes son tres: correo electrónico (79.7 por ciento), buscar información (77.3 por ciento) y redes sociales (72.8 por ciento). Al no contar con información sobre qué hacen a través del correo electrónico, ni el tipo de información que buscan, sólo podemos aventurar conjeturas. Más adelante abordaremos el uso de las redes sociales, del que existe información más detallada. En cuanto al uso intensivo del correo electrónico, no es difícil suponer que lo emplean para enviarse mensajes personales entre amigos, a la pareja, profesores, familiares y compañeros de la universidad para muy distintos propósitos. En el caso de buscar información, podemos suponer que en buena medida lo hacen para obtener todo aquello relacionado con sus estudios de licenciatura, como puede ser realizar trabajos escolares, preparar clases, para encargos específicos de los docentes. Pero, sin duda, los estudiantes también buscan información muy variada para atender otras demandas personales, como puede ser indagar en qué lugar y horario habrá alguna actividad cultural en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, localizar las webs de sus grupos musicales preferidos.

Atendiendo al comportamiento por sexo, en el cuadro 2 veremos que de los tres usos más frecuentes señalados, sólo en el caso de las redes sociales las mujeres representan la mayoría entre el total de usuarios: las usan un poco más que los hombres, comportamiento que parece ser común en el nivel mundial según algunos reportes internacionales que pueden consultarse, por ejemplo, en la página electrónica de Pew Research Center.

Otros usos frecuentes que realiza alrededor de la mitad de los estudiantes a través de internet son: escuchar música (53 por ciento), chatear (51.2 por ciento) y recibir información (50.2 por ciento). Los dos primeros, en general, pueden ubicarse en prácticas que no están relacionadas con su formación académica —salvo en el caso de la ENM—, pero recibir informa-

ción es muy probable que esté en buena medida vinculada con actividades propias de su formación profesional. Hay que destacar que chatear y recibir información son usos en que las mujeres tienen mayoría relativa, no así en escuchar música.

En tercer lugar, podemos considerar las actividades que abarcan desde 40 hasta 50 por ciento de los estudiantes: bajar música (46.4 por ciento), ver videos (42.7 por ciento) y leer libros o revistas (41.6 por ciento). De nuevo, una de las tres prácticas ubicadas en este nivel de regularidad, leer libros y revistas está vinculada a la vida académica, aunque evidentemente es seguro que los estudiantes no sólo consultan revistas y libros científicos. Al mismo tiempo, puede notarse que escuchar y bajar música es una práctica ampliamente difundida entre los estudiantes. La llamada música popular, que puede incluir géneros musicales como el rock, la salsa, los boleros, el son, la grupera, el reggae, forma parte importante del consumo cultural de los jóvenes. En particular, el rock en sus muy diversas variantes es una de las expresiones culturales que en mayor medida identifica a los jóvenes, de ahí el uso frecuente que hacen de internet para apropiarse de sus gustos musicales.

Sabemos que los jóvenes construyen su identidad con el vestuario, el peinado, el lenguaje, así como con la apropiación de ciertos objetos emblemáticos, en este caso, los bienes musicales, mediante los cuales se convierten en sujetos culturales. Los jóvenes se constituyen en grupo y para ello escogen significados sociales que atribuyen a los bienes culturales que consumen. El consumo cultural los identifica y los cohesionan, les dicta patrones de conducta, códigos, formas de aprendizaje e interacción; incluso, su lenguaje se arraiga en los objetos que consumen; ahí generan lo que Jürgen Habermas llama “gramáticas de vida”, las que a su vez conforman las comunidades imaginarias o reales a las que se adscriben. Dentro de esta lógica, no es casual encontrar que la población estudiantil se relacione ampliamente con la cultura musical, pues a través de ella se adentra en diversos procesos de conformación de identidades y pertenencia a comunidades culturales específicas. La posesión de colecciones, en este caso de acervos musicales que “bajan” de internet, forma parte importante de los códigos

de pertenencia a redes juveniles y, a su vez, de diferenciación y distinción entre sus pares y entre el mundo de los adultos (De Garay, 1999).

En cuarto lugar, ubicamos aquellas prácticas que se localizan en un nivel de consumo, que abarca entre 30 y 40 por ciento de la población estudiantil: intercambio de archivos (38.3 por ciento), descarga de *software* (30.3 por ciento) y ver películas o televisión (30.1 por ciento). Las dos primeras pueden asociarse de manera más directa a usos probablemente relacionados con actividades académicas. Por sexo, las mujeres intercambian más archivos que los hombres, pero los hombres destacan claramente en ser los que más descargan *software*.

En último término, observamos siete usos distintos que comprenden como máximo a 10 por ciento de la población de estudiantes de la UNAM. Cuatro de ellos se refieren a actividades que presumen el acceso personal a cuentas bancarias para hacer uso del servicio: llamadas telefónicas (10 por ciento), comprar en línea (5.7 por ciento), pagar un servicio (5.2 por ciento), banca por internet (4.1 por ciento). Los otros tres usos son bloguear (7.8 por ciento), páginas pornográficas (2.9 por ciento) y buscar pareja (1.5 por ciento), de las cuales las últimas prácticamente no forman parte de la cultura ciberespacial de los estudiantes. No obstante el bajo uso, vale la pena indicar que los hombres lo hacen en mayor medida que las mujeres, sobre todo en el caso de páginas pornográficas.

En cambio, entre los jóvenes no estudiantes el uso de internet es más diverso que para los universitarios, pero lo hacen en menor frecuencia (véase cuadro 1). Lo usan principalmente para acceder a redes sociales (20.2 por ciento); buscar y recibir información (18.9 por ciento) y chatear (18.6 por ciento). En segundo término, bajar o escuchar música (10.7 por ciento), jugar (8.6 por ciento) y enviar y recibir correo electrónico (7.8 por ciento). En tercer lugar, buscar empleo (5.9 por ciento) y ver videos (4.1 por ciento). Por último, acciones diversas y poco habituales (menos de 1 por ciento), como llamadas telefónicas, leer revistas o periódicos, visitar páginas pornográficas, comprar en línea o acceso a foros.

Como puede desprenderse de la información obtenida de la ENEUNAM 2011, es posible sostener que los estudiantes universitarios se caracterizan

por hacer uso de internet para tres tipos de propósitos, que combinan en su vida diaria: 1) para asuntos relacionados directamente con su papel de estudiantes al buscar información, intercambiar archivos, bajar *software*, comunicarse con sus compañeros de clase y con los docentes; 2) para socializar con sus amistades, familiares, así como para jugar y “pasar el rato”; 3) para el consumo cultural, como escuchar y bajar música, leer revistas y periódicos, ver películas y videos.

Estamos así ante una nueva generación de estudiantes universitarios, muy distinta, radicalmente distinta a las generaciones que apenas hace 25 o 30 años transitaban por la universidad. En esos años no existían los celulares, ni el internet, ni las computadoras personales. Estábamos “conectados” con el mundo a través de la lectura de textos impresos, por el cine, los pocos canales de televisión que había, por la prensa escrita y la radio.

La mayoría de los universitarios de hoy crecieron en la cultura digital, una cultura caracterizada por la fragmentación, la experiencia de la gratificación sensorial, donde la vida corre como un videoclip, se vive el momento de manera múltiple, dinámica, porque pueden estar y desenvolverse en varios planos al mismo tiempo. Ven o escuchan MTV por la televisión, mensajean o tuitean por su celular, hablando por éste con sus amigas y amigos, postean en Facebook, avalan con “me gusta” lo que reciben de su amplia comunidad de amigos, exploran videos comerciales o de sus pares, crean y comparten textos, imágenes. A la vez, buscan en su computadora y bajan por internet información para hacer sus trabajos escolares, donde las posibilidades de acceso son infinitas, lo que los convierte en expertos en el *copy-paste*. Y todo ello sin perder la atención para escuchar y participar en una conversación *off line* con los amigos o la familia. Por lo mismo, a los jóvenes les produce tanta angustia olvidar o perder el celular o su *laptop* más que cualquier otro objeto, porque aprecian profundamente no sólo la posibilidad de cargar o guardar su biografía, sino la de rehacerla y manipularla. Como señala Francisco Albarello (2011):

La computadora ha sucedido a la televisión en su condición de tótem, pero con la característica de que los “nativos digitales” encuentran en ella un sentido

diferente y proyectan sobre este aparato una gran cantidad de expectativas, ligadas al juego, la experimentación, el aprendizaje y la socialidad, al punto que la consideran parte de su identidad.

No obstante que los jóvenes sean participantes recurrentes de las redes, sostenemos que no lo hacen al margen de las instituciones donde se constituye su vida diaria, sino justamente desde esos lugares. No se trata de una experiencia paralela, sino de nuevas formas de socialización, pues como sostiene Christine Hine (2004):

más que decir que internet tiende puentes con la vida del mundo "real", se trata de vínculos estratégicos, y lo que ocurre cotidianamente se convierte, en muchos casos, en el material de los espacios virtuales de interacción. No es cierto, entonces, que lo virtual trascienda lo real de forma automática. Los espacios de interacción pueden estar configurados de distinta maneras, y pueden experimentarse también de formas variables, pero no pierden nunca, enteramente, toda referencia a las realidades *offline*.

Al fenómeno de realizar prácticas comunicativas de manera simultánea se le ha llamado *multitasking*, lo que para algunos autores significa el desmantelamiento positivo de las herramientas mentales binarias que heredamos los que no nacimos conectados a la red (Baricco, 2008), mientras que para otros especialistas conlleva a la dispersión y la baja en la productividad en los sistemas escolares y laborales (Healy, 1998). Sin duda, en la sociedad de la información, el conocimiento se presenta en forma de cascada de datos e informaciones que con demasiada frecuencia son fragmentarios e inconexos. Cuando la cantidad de información tiende a aumentar y se distribuye a una velocidad cada vez mayor, la creación de secuencias narrativas se vuelve cada vez más difícil.

Para qué usan las redes sociales

Para el uso específico de las redes sociales, la ENEUNAM 2011 formuló en su cuestionario 11 posibles respuestas. De ellas, tres son las que concentran

la mayor atención por parte de los estudiantes: comunicarse con amigos (96 por ciento), intercambiar información (80.9 por ciento), para pasar el tiempo (77.8 por ciento) y para *hobby* (62.7 por ciento). Desafortunadamente, al no contar con datos precisos sobre el tipo de información que intercambian los estudiantes por las redes sociales, desconocemos hasta qué punto, y en qué proporción, se trata de material relacionado con sus estudios universitarios o de otro tipo más bien ligado a su vida privada y personal. Pero es claro que un eje central en el uso de las redes consiste en realizar comunicación de diversa naturaleza con las amistades establecidas, con otros que comparten intereses comunes, y como medio de entretenimiento. El cuadro 2 señala que las mujeres tienden a preferir las redes, el chateo, recibir e intercambiar archivos, mientras que los hombres descargan *software*, bloguean y participan más en grupos de discusión, e igualmente emplean más la red para comprar, hacer pagos y servicios bancarios y visitar páginas pornográficas.

De los cinco usos que comparte entre 30 y 50 por ciento de los estudiantes de la UNAM, cuatro de ellos se asocian a situaciones donde lo nodal consiste en establecer y compartir relaciones de socialización y acercamiento humano personal mutuo, como es: buscar amigos (41.9 por ciento), comunicarse con su pareja (41.5 por ciento), hacer amigos (39.7 por ciento) y organizar grupos de interés (37.7 por ciento). Es decir, las redes son un instrumento y un lugar de comunicación privilegiado; en muchos casos son el núcleo de las nuevas prácticas comunicativas y de socialización entre los jóvenes, lugar de encuentro que no sustituye la relación "cara a cara" entre los sujetos, pero sí conforma un espacio de interacción donde no importa dónde ni a qué hora se puede establecer contacto, y al menos en el caso de organizar grupos de interés supone formas de apropiación, compromiso, lealtad y fidelidad de quienes participan, cualesquiera que sean los objetivos del grupo conformado por los usuarios.

Dentro de este conjunto de actividades de uso que incluye a una proporción importante de los universitarios, hay que señalar el establecimiento de relaciones profesionales, que abarca a 37.8 por ciento. Esto significa que para importantes sectores de estudiantes, las redes sociales también les

permiten vincularse con los mercados laborales y de profesionistas, lo que les permite explorar, localizar, solicitar y eventualmente conseguir ubicarse en lo que será su desarrollo como egresados de la universidad.

Por su parte, no es ajeno 23.7 por ciento de los estudiantes usar las redes sociales para protestar junto con otros por muy diversas causas, desde aquellas que les atañen directamente como universitarios, hasta todas las que tienen que ver con la vida política y ciudadana del país o de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México. El fenómeno más emblemático de cómo los jóvenes encuentran en las redes un espacio más propicio para expresar sus opiniones y demandas políticas fue el movimiento #YoSoy132.

En contraposición, el cuadro 1 permite comparar el uso más común de las redes entre los jóvenes no estudiantes del Distrito Federal y Valle de México: para comunicarse (90.5 por ciento), mantener relaciones de amistad (85.6 por ciento) y pasar el tiempo (80 por ciento). En segundo orden, para buscar amigos (63.7 por ciento) e intercambiar información (57.5 por ciento). Finalmente, para establecer relaciones profesionales (27.8 por ciento), organizar grupos (23.3 por ciento), protestar (20.6 por ciento) y buscar pareja (15.2 por ciento).

La UNAM y sus campus en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México

En 1954, la UNAM recibió formalmente el conjunto de sus nuevas instalaciones de la conocida CU, ubicada en el sur de la Ciudad de México, con lo que la gran mayoría de sus actividades de docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura dejaron de estar dispersas en distintas localidades del Centro Histórico. La construcción de CU fue una proeza de la arquitectura mexicana y por lo mismo, desde el comienzo, fue motivo de orgullo nacional. En 2007 la llamada *zona núcleo*, que comprende 177 hectáreas, fue declarada patrimonio cultural de la humanidad por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

En 1974, 20 años después de que la UNAM inició sus actividades regulares en CU, la institución decidió ampliar su presencia educativa en la Zona

Metropolitana de la Ciudad de México al fundar la entonces llamada Escuela Nacional de Estudios Profesionales Cuautitlán. Entre 1975 y 1976 se crearon cuatro planteles más en zonas estratégicas donde había demanda educativa pública: Iztacala, Acatlán, Aragón y Zaragoza. Las hoy conocidas como Facultades de Estudios Superiores (FES) de la UNAM se sumaron así al esfuerzo emprendido por el gobierno federal para atender la creciente demanda de jóvenes por realizar estudios superiores. De manera paralela a la creación de los nuevos campus, el gobierno federal fundó la Universidad Autónoma Metropolitana en 1974 y la Universidad Pedagógica Nacional en 1978.

Por supuesto que las dimensiones espaciales de las FES y las escuelas consideradas en el estudio, así como la población que atienden, distan mucho de acercarse a las de CU; por lo mismo, no todas las áreas del conocimiento se cultivan en cada una de ellas. Atendiendo a la clasificación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en el cuadro 3 agrupamos la oferta de licenciaturas de la UNAM en seis áreas de conocimiento: Ciencias Agropecuarias, Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Administrativas, Educación y Humanidades e Ingeniería y Tecnología. Mientras que en CU se ofrece una gran cantidad de licenciaturas en todas las áreas, ninguna de las FES, y menos las escuelas, cubren una oferta que comprenda todas las áreas de conocimiento.

El plantel Cuautitlán ofrece 15 licenciaturas en cinco de las seis áreas; es la única que no cubre Educación y Humanidades. Tiene 12,900 estudiantes; aglutina a la mayoría de ellos en las áreas de Ciencias Sociales y Administrativas e Ingeniería y Tecnología con 34 y 32 por ciento, respectivamente. Del total de su matrícula, 53 por ciento son hombres.

Acatlán, Zaragoza y Aragón atienden cuatro áreas de conocimiento, con 16, siete y 15 licenciaturas, respectivamente.

Aragón tiene 16,679 alumnos, inscritos en 15 licenciaturas, de los cuales 59.2 por ciento se concentran en Ciencias Sociales y Administrativas, 31.8 por ciento en Ingeniería y Tecnología, y sólo 7.4 por ciento en Educación y Humanidades y 1.6 por ciento en Ciencias Agropecuarias. No ofrece

carreras en Ciencias Naturales y Exactas ni en Ciencias de la Salud; del total de su matrícula 57.3 por ciento son hombres.

Por su parte, Acatlán, tiene una matrícula de 19,253 estudiantes en 14 licenciaturas, 57 por ciento de los cuales están en el área de Ciencias Sociales y Administrativas; los porcentajes de las otras áreas son: Ciencias Naturales y Exactas con 12 por ciento y Educación y Humanidades con 13 por ciento. No tiene licenciaturas en Ciencias de la Salud ni en Ciencias Agropecuarias; del total de su matrícula, 52 por ciento son hombres.

El plantel Zaragoza ofrece siete carreras y tiene una población de 9,755 estudiantes, 55 por ciento de ellos en el área de Ciencias de la Salud, y sólo 8 por ciento en Ingeniería y Tecnología. No ofrece carreras en Ciencias Agropecuarias ni en Educación y Humanidades; 62 por ciento de todos sus estudiantes son mujeres.

Cuadro 3
DISTRIBUCIÓN POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y CAMPUS

| | Acatlán | Aragón | CU | Cuatitlán | ENAP | ENEO | Iztacala | ENM | Zaragoza |
|---|---------|--------|----|-----------|-------|-------|----------|------|----------|
| <i>Porcentajes respecto a la matrícula de cada campus</i> | | | | | | | | | |
| Ciencias Agropecuarias | | 1.6 | | 20 | | | | | |
| Ciencias de la Salud | | | | 7 | | 100 | 64 | | 55 |
| Ciencias Naturales y Exactas | 12 | | | 7 | | | 13 | | 14 |
| Ciencias Sociales y Administrativas | 57 | 59.2 | | 34 | | | 22.6 | | 23 |
| Educación y Humanidades | 13 | 7.4 | | | 29 | | | 100 | |
| Ingeniería y Tecnología | 18 | 31.8 | | 32 | 71 | | | | 8 |
| <i>Porcentajes de cada sexo por campus</i> | | | | | | | | | |
| Hombres | 52 | 57.3 | | 53 | 34 | 22.2 | 33.1 | 63.3 | 38 |
| Mujeres | 48 | 42.7 | | 47 | 66 | 77.8 | 66.9 | 36.7 | 62 |
| Matrícula total | 19,253 | 16,799 | | 12,900 | 2,979 | 1,950 | 12,033 | 471 | 9,755 |

Iztacala tiene seis licenciaturas de tres áreas: Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales y Exactas, así como Ciencias Sociales y Administrativas; tiene 12,033 estudiantes, de los cuales 64.4 por ciento están en Ciencias de la Salud y sólo el 13 por ciento en Ciencias Naturales y Exactas. Del conjunto de su matrícula, 66.9 por ciento son mujeres.

La ENAP ofrece carreras de dos áreas, Educación y Humanidades e Ingeniería y Tecnología, con una población total de 2,979 estudiantes, 71 por ciento de ellos son ubicados en la segunda área; 66 por ciento del total de sus estudiantes son mujeres. Finalmente, la ENEO y la ENM sólo ofrecen licenciaturas en un área de conocimiento cada una, la primera en Ciencias de la Salud y la segunda en Educación y Humanidades. La ENEO tiene una matrícula de 1,950 estudiantes, 77.8 por ciento de los cuales son mujeres; la ENM tiene 471 estudiantes, 63.3 por ciento de los cuales son hombres.

Los servicios de internet que emplean los estudiantes por campus de adscripción

Para aproximarnos al empleo de internet y las redes sociales por parte de los universitarios de los distintos campus de la UNAM emplearemos como referencia el cuadro 4. Hemos visto ya que el correo electrónico es el servicio de internet más habitual entre los estudiantes de la UNAM, lo cual se mantiene constante entre campus. Sin embargo, la adscripción a redes sociales es más alta en la ENEO (93 por ciento) que en cualquier otro campus, mientras que en Zaragoza (84.7 por ciento) y la ENM (85.6 por ciento) hay menor pertenencia a ellas. Quizá en el caso de la ENEO se deba a la alta proporción de mujeres que estudian ahí (77.8 por ciento), ya que, como señalamos párrafos arriba, las mujeres tienden a usar en mayor medida que los hombres las redes sociales (véase cuadro 4).³

Pero los contrastes más importantes los vemos en el uso de blogs y páginas webs personales. En la ENEO es donde las páginas personales son más comunes (21.9 por ciento), mientras que el uso de blogs se prefieren en la ENAP (24 por ciento), en claro contraste con las FES Acatlán (7.6 por

³Véase el cuadro 4 a final de este capítulo.

Cuadro 4
SERVICIOS DE INTERNET, USOS DE INTERNET Y REDES POR CAMPUS (%)

| | | UNAM | Acatlán | Aragón | CU | Cuautitlán | ENAP | ENEO | Iztacala | ENM | Zaragoza |
|----------------------------|-----------------------------------|------|---------|--------|------|------------|------|-------|----------|------|----------|
| Servicio | Correo electrónico | 99.3 | 99.4 | 99.1 | 99.5 | 99.7 | 98.5 | 100.0 | 98.8 | 99.0 | 98.7 |
| | Web personal | 14.8 | 11.6 | 15.2 | 15.8 | 13.2 | 18.0 | 21.9 | 12.3 | 11.5 | 14.2 |
| | Blog | 11.3 | 7.6 | 15.7 | 11.8 | 11.9 | 24.5 | 12.4 | 5.6 | 12.0 | 8.3 |
| Usos de internet | Red social | 87.8 | 86.5 | 87.2 | 88.5 | 88.2 | 92.0 | 93.0 | 86.1 | 85.6 | 84.7 |
| | Correo electrónico | 79.6 | 80.2 | 89.4 | 75.7 | 81.1 | 64.0 | 68.2 | 95.9 | 73.1 | 82.0 |
| | Buscar información | 77.3 | 84.4 | 74.8 | 75.7 | 76.8 | 76.5 | 83.6 | 81.6 | 68.2 | 77.3 |
| | Redes sociales | 72.8 | 75.9 | 74.7 | 72.7 | 65.1 | 71.5 | 74.1 | 78.3 | 59.7 | 69.5 |
| | Escuchar música | 53.0 | 39.4 | 77.2 | 51.1 | 49.5 | 37.0 | 36.8 | 58.6 | 42.3 | 62.2 |
| | Chatear | 51.2 | 38.8 | 68.9 | 47.7 | 62.6 | 23.5 | 34.3 | 67.2 | 15.4 | 56.7 |
| | Recibir información | 50.2 | 49.1 | 64.0 | 46.3 | 54.4 | 34.5 | 24.9 | 59.8 | 14.9 | 58.3 |
| | Bajar música | 46.4 | 37.9 | 63.4 | 43.8 | 53.7 | 21.5 | 28.9 | 53.8 | 35.8 | 51.0 |
| | Ver videos | 42.7 | 33.9 | 55.5 | 41.8 | 50.9 | 27.5 | 34.8 | 44.4 | 39.3 | 39.6 |
| | Leer libros o revistas | 41.6 | 25.0 | 54.5 | 37.0 | 57.5 | 27.0 | 28.4 | 58.1 | 14.4 | 60.4 |
| | Intercambiar archivos | 38.3 | 25.5 | 59.2 | 35.6 | 30.6 | 17.5 | 22.9 | 52.6 | 11.4 | 52.4 |
| | Descargar software | 30.3 | 23.7 | 44.3 | 28.7 | 38.1 | 14.5 | 13.9 | 30.8 | 11.4 | 32.2 |
| | Ver película o televisión | 30.1 | 26.9 | 44.7 | 27.8 | 28.2 | 18.5 | 19.4 | 36.8 | 14.4 | 32.9 |
| | Leer periódicos | 28.4 | 25.0 | 49.5 | 28.4 | 18.9 | 18.5 | 10.9 | 26.3 | 10.4 | 23.8 |
| | Jugar | 21.3 | 21.4 | 33.9 | 17.8 | 25.2 | 10.0 | 8.0 | 27.7 | 3.5 | 24.8 |
| | Escuchar radio | 19.5 | 16.1 | 32.4 | 14.6 | 34.6 | 9.0 | 10.4 | 30.6 | 5.5 | 20.7 |
| | Buscar empleo | 13.7 | 12.7 | 22.6 | 11.6 | 19.7 | 4.5 | 6.0 | 12.2 | 4.5 | 17.9 |
| | Foros de discusión | 11.8 | 8.6 | 17.9 | 10.2 | 21.0 | 9.0 | 6.5 | 13.1 | 6.5 | 10.8 |
| | Llamadas telefónicas | 10.0 | 10.8 | 14.6 | 9.8 | 5.3 | 7.0 | 3.5 | 9.8 | 5.5 | 11.4 |
| Bloguear | 7.8 | 11.2 | 12.0 | 6.5 | 7.8 | 16.0 | 3.5 | 6.0 | 3.0 | 6.9 | |
| Redes que usan* | Comprar en línea | 5.7 | 4.4 | 10.1 | 6.1 | 1.7 | 3.0 | 4.0 | 4.3 | 4.5 | 5.1 |
| | Pagar un servicio | 5.2 | 4.3 | 8.4 | 5.3 | 1.8 | 1.0 | 5.0 | 5.2 | 2.5 | 5.7 |
| | Banca por internet | 4.1 | 4 | 7.2 | 3.7 | 4.9 | 1.5 | 3.5 | 2.7 | 3 | 4.2 |
| | Páginas pornográficas | 2.9 | 2.7 | 2.7 | 3.1 | 2.0 | 1.0 | 3.5 | 1.8 | 1.0 | 4.4 |
| | Buscar pareja | 1.5 | 4.6 | 2.2 | 0.8 | 1.2 | 1.5 | 0.5 | 1.1 | 1.5 | 1.4 |
| Uso de las redes sociales* | Facebook | 95.2 | 91.4 | 95.1 | 96.0 | 85.6 | 95.1 | 95.2 | 92.2 | 92.9 | 94.8 |
| | Twitter | 59.8 | 60.5 | 52.5 | 63.1 | 64.4 | 55.3 | 42.5 | 56.9 | 32.0 | 43.1 |
| | YouTube | 27.4 | 26.0 | 24.4 | 25.6 | 27.9 | 40.5 | 30.0 | 35.2 | 27.3 | 38.6 |
| | Myspace | 24.5 | 30.2 | 24.9 | | | 40.5 | | 35.2 | | |
| Uso de las redes sociales* | Comunicarse con amigos | 96.1 | 96.4 | 95.5 | 95.5 | 99.1 | 96.2 | 96.8 | 96.0 | 93.0 | 95.7 |
| | Intercambiar información | 80.9 | 77.3 | 85.0 | 81.6 | 75.1 | 85.9 | 81.8 | 78.5 | 89.5 | 82.7 |
| | Pasar el tiempo | 77.8 | 70.9 | 80.5 | 78.0 | 89.7 | 73.2 | 79.7 | 68.8 | 68.6 | 80.8 |
| | Hobby | 62.7 | 52.3 | 64.4 | 64.7 | 72.6 | 59.8 | 55.1 | 57.6 | 47.7 | 57.9 |
| | Buscar amigos | 41.9 | 48.6 | 40.2 | 40.0 | 47.3 | 44.0 | 54.0 | 38.1 | 60.5 | 42.3 |
| | Comunicarse con su pareja | 41.5 | 35.8 | 48.7 | 39.3 | 52.8 | 34.2 | 58.8 | 37.9 | 54.7 | 46.0 |
| | Hacer amigos | 39.7 | 42.5 | 43.2 | 37.5 | 51.5 | 38.6 | 44.9 | 34.4 | 30.2 | 38.0 |
| | Entablar relaciones profesionales | 37.8 | 31.1 | 36.9 | 36.5 | 61.8 | 55.4 | 35.8 | 33.0 | 61.0 | 30.6 |
| | Organizar grupos de interés | 37.7 | 33.6 | 39.4 | 38.9 | 37.3 | 51.1 | 42.8 | 34.7 | 48.8 | 31.0 |
| | Protestar junto con otros | 23.7 | 21.8 | 26.1 | 24.2 | 24.3 | 32.1 | 26.2 | 16.9 | 45.3 | 22.3 |
| | Buscar pareja | 4.7 | 5.6 | 4.2 | 4.0 | 10.2 | 2.2 | 4.3 | 5.0 | 7.6 | 4.0 |
| Total | 7,239 | 847 | 745 | 3870 | 571 | 134 | 92 | 510 | 22 | 448 | |

*Sólo registrados en redes, n = 6,356 casos válidos.

ciento) o Iztacala (5.6 por ciento). Suponemos que asociado a estos dos últimos servicios hay una lógica más volcada a la visibilidad de los estudiantes hacia un público para el ejercicio profesional, como es el caso de la ENEO, donde existen convenios de colaboración con la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), así como vinculación con empresas e instituciones para la contratación de recursos humanos en enfermería. Según el investigador Leobardo Cuevas, de la Universidad de Guadalajara, “en México hay escuelas que tienen convenios con hospitales en algunos estados de la Unión Americana, en donde cierto número de profesionales de la enfermería emigra cada determinado tiempo, con contratos específicos hacia Estados Unidos o Canadá” (Cuevas, 2009).

Los usos de internet por campus

El envío de correspondencia electrónica, que aparecía en nuestra aproximación general como la actividad más recurrente, nuevamente se diversifica entre los universitarios por sus campus de pertenencia. Es altamente usado por los estudiantes en Iztacala (95 por ciento), pero no en la ENAP (64 por ciento), la ENEO (68.2 por ciento) o la ENM (73.1 por ciento). Hay campus donde el principal uso de internet es la búsqueda de información, como en Iztacala (81.6 por ciento), ENEO (83.6 por ciento) o en Acatlán (84.4 por ciento). Las redes sociales tienen una menor preferencia en la ENM (59.7 por ciento) y Cuautitlán (65.1 por ciento). De tal manera que, si bien estas actividades se mantienen como las más habituales entre los campus, la intensidad en su uso y el orden entre ellas cambia.

Un segundo conjunto de acciones que reúnen a la mitad o más de la población de la UNAM en general son: escuchar música, chatear y recibir información. De nuevo, los campus donde estas actividades las hacen entre una cuarta y una tercera parte de los estudiantes son la ENEO y la ENAP; en la ENM es menor aún la intensidad de estos usos, apenas rebasa una décima parte (salvo escuchar música, 43.3 por ciento). En la medida en que avanzamos nuestro análisis, parece que en los campus donde la lógica disciplinar

es dominante se perfilan mejor las preferencias y usos de los estudiantes en internet. Quizá se deba a la menor diversidad de áreas de estudio y licenciaturas ofrecidas en esos campus, lo que manifiesta actividades más homogéneas entre la población.

Bajar música, ver videos y leer libros o revistas es un tercer bloque de acciones recurrentes para el conjunto de la UNAM; sin embargo, en la ENAP se hacen en menor proporción que en el conjunto de los campus, seguida por la ENEO, la ENM y la FES Acatlán. Especial mención debemos hacer de la lectura de libros y revistas; es una actividad muy poco atendida en la ENM (14.4 por ciento); sin embargo, en Iztacala (58.1 por ciento), Cuautitlán (57.5 por ciento) y Aragón (54,5 por ciento), más de la mitad de sus estudiantes la realiza.

El intercambio de archivos, descarga de *software*, ver películas o televisión, así como la lectura de periódicos, agrupan alrededor de una tercera parte de las acciones más frecuentes en nuestra lectura general. Por campus, estas acciones son atendidas por apenas poco más de una décima parte de los estudiantes de la ENM, y menos de una quinta parte en la ENEO y la ENAP. Debemos subrayar que la descarga de *software* es una práctica poco habitual en la ENM, la ENEO y la ENAP. Los dos bloques previos son una muestra de la proximidad que tienen los recursos culturales por la vía de internet. Es inevitable plantearse preguntas respecto a qué tipo de productos culturales están teniendo acceso los universitarios por la red. Quizá nos sorprendería la diversidad y el eclecticismo de las selecciones culturales que se pueden alcanzar por vía virtual.

Por último, hay otro gran conjunto de actividades que agrupaban a una quinta parte o menos en la aproximación que hicimos en la primera parte. Quisiéramos destacar las siguientes: juegan en la red 33.9 por ciento de los estudiantes de Aragón, 27.7 por ciento de Iztacala y 25.2 por ciento de Cuautitlán. Escucha radio una tercera parte en Cuautitlán (34.6 por ciento), Aragón (32.4 por ciento) e Iztacala (30.6 por ciento); buscan empleo en la red en Aragón (22.6 por ciento), Cuautitlán (19.7 por ciento) y Zaragoza (17.9 por ciento); los foros de discusión se usan más en Cuautitlán (21 por ciento) y los blogs se emplean entre estudiantes de la ENAP (16 por ciento).

El uso de blogs es muy frecuente entre los artistas, particularmente los plásticos, para difundir su obra, hacer recopilaciones de otros blogs de artistas, ilustradores, técnicas pictóricas, así como para dar a conocer posiciones e ideas personales. Recordemos que es un recurso que antecede a la aparición de espacios tipo Facebook, que ahora ofrece prácticamente las mismas posibilidades que un blog e incluso quizá sea más dinámico y popular. Sería interesante dar seguimiento al desarrollo de los blogs de los estudiantes de la ENAP, para estudiar si son espacios que se mantienen vigentes y activos o están mutando hacia otros recursos de comunicación digital. Precisamente entre algunos sectores de jóvenes universitarios relacionados con las artes plásticas y visuales se ha gestado un fenómeno que los conceptualiza como jóvenes *trendsetters* o *techsetters*, para los cuales el uso del ciberespacio como prosumidores⁴ resulta clave para el desarrollo de su profesión en el mercado de bienes culturales (García Canclini *et al.*, 2012).

Uso de las redes sociales entre campus

Seguimos en el cuadro 4. El orden de preferencia por las redes sociales que observamos para el total de los estudiantes de la UNAM se mantiene entre los campus; su variación corresponde a la proporción de uso. La red social más popular entre los estudiantes de la UNAM es Facebook, aunque aquí el contraste lo marca Cuautitlán, donde sus usuarios están por debajo de 90 por ciento, en contraste con lo que ocurre en el resto de los campus. Twitter en cambio tiene la mitad de las preferencias en la ENM, mientras que YouTube (40.5 por ciento) y Myspace (40.5 por ciento) son las redes más demandadas por los estudiantes de la ENAP. Recordemos que en este apartado hacemos referencia a la proporción de estudiantes que exteriorizan predilección por una red u otra, pero desconocemos la frecuencia de uso de las redes entre los universitarios.

El uso más variado de las redes sociales ocurre entre los estudiantes de Cuautitlán y donde hay menos usuarios es en Iztacala. En Cuautitlán se

⁴Prosumidor: acrónimo formado por la fusión de las palabras productor y consumidor.

emplean las redes tanto para fines recreativos, buscar o mantener amigos y/o pareja, como para entablar relaciones profesionales (recordemos que este campus también destacó en la búsqueda de empleo por internet).

En cambio en la ENM y la ENAP los estudiantes usan las redes para buscar amigos, entablar relaciones profesionales, organizar grupos y protestar con otros. En la ENEO, los estudiantes recurren a las redes sociales para buscar y hacer amigos y comunicarse con su pareja. En las dos primeras escuelas, se hacen presente las nuevas tendencias que caracterizan la forma en que los jóvenes se relacionan con los mercados profesionales, para lo cual estar permanentemente conectado es crucial. Según Enedina Ortega (2012), hay dos tendencias:

una hacia la organización reticular del trabajo, en donde la figura del prosumidor pasa a ser central (...): no son empleados de la empresa, son colaboradores —amigos-socios, empleados *free lance*. Otra tendencia (es) la figura del “hombre conexionista” o “*networker*” como gestor de su propia actividad. Ambas figuras se mueven por la autogratificación y el prestigio que se gane entre las redes.

Tipos de prácticas⁵ sociales-recreativas, culturales y académicas de los estudiantes en internet

Como lo referimos en su oportunidad, la ENEUNAM no aporta información acerca del número de horas que los estudiantes destinan a las actividades en internet; no obstante, sí indagó de manera detallada sobre la pluralidad de estas acciones. Recordemos que tenemos 24 opciones de respuesta y que

⁵Para distinguir el tipo de prácticas que los estudiantes de la UNAM perfilan en su uso de internet agrupamos en tres tipos los usos más habituales entre los universitarios. Las prácticas académicas incluyen el uso del correo, buscar y recibir información, leer libros y revistas e intercambio de archivos. Las prácticas culturales las definimos a partir de escuchar y bajar música, ver videos, películas y televisión, leer periódicos y escuchar radio. Finalmente para las prácticas sociales y recreativas atendimos a quienes usan las redes, chatean, juegan y buscan pareja. Las categorías que aparecen en el cuadro 6 refieren al número de actividades que realizan. Las prácticas académicas y culturales son poco diversas si incluyen de una a tres actividades y diversas si hacen cuatro actividades o más. Para las prácticas sociales y recreativas que son poco diversas se incluyen de una a dos actividades y son diversas si hacen tres actividades o más.

su distribución nos muestra un uso combinado entre acciones destinadas a apoyar su trabajo académico, para sostener relaciones sociales o recreativas y de consumo cultural. Así, nos dimos a la tarea de aproximarnos a observar qué tan diversos son los usos que hacen, lo que nos permitiera delinear tipos de prácticas académicas, culturales y sociales-recreativas; el resultado de este ejercicio lo podemos consultar en el cuadro 5. Con ello, proponemos aportar un ángulo distinto al que mostramos anteriormente con el análisis, una a una, de las 24 actividades aisladas. Al agregarlas veremos cómo cada uno de los más de 7 mil estudiantes encuestados, combina sus acciones en la red y los perfiles.

Si bien en el conjunto de la UNAM la práctica que agrega en mayor proporción a los universitarios es la académica (96.4 por ciento), sólo tres de cada 10 la caracterizan como diversa. Destaca 3.6 por ciento que declara una práctica académica nula, lo que habla de condiciones muy desiguales para desempeñar su trabajo académico. Esto obliga a profundizar el análisis para atender las características que tiene este grupo, de su capacidad de tener acceso a la red, emplear sus contenidos e incorporarlos a su vida cotidiana como estudiantes universitarios.

Por su parte, la práctica social y recreativa la realizan poco más de tres cuartas partes de los universitarios. Ésta es la práctica que muestra la menor diversidad; pensamos que esto se debe a la fuerza de las redes, particularmente por la inclinación de los universitarios por Facebook. Del otro lado, casi una quinta parte manifiesta no efectuarla. No es menor esta proporción, particularmente si consideramos que las redes se han planteado como una parte central de la vida de los jóvenes y como un espacio de socialidad que tiende “vínculos estratégicos” a partir de los espacios institucionales donde realizan su vida cotidiana (Winocur, 2006). No hay diferencias entre el tipo de prácticas académicas que desarrollan los hombres y las mujeres en internet; sin embargo, las diferencias en las prácticas culturales y sociales-recreativas, tienden a ser más diversas entre los hombres.

Finalmente, casi una tercera parte de los estudiantes de la UNAM está al margen de las acciones que hemos distinguido para delinear una práctica cultural en internet. Una de las particularidades del servicio de

Cuadro 5
DIVERSIDAD DE PRÁCTICAS POR CAMPUS Y SEXO (%)

| | UNAM | Acatlán | Aragón | CU | Cuautitlán | ENAP | ENEO | Iztacala | ENM | Zaragoza | Hombres | Mujeres |
|--------------------------|-------|---------|--------|-------|------------|------|------|----------|------|----------|---------|---------|
| Académicas | | | | | | | | | | | | |
| No lo hacen | 3.6 | 2.3 | 1.1 | 5.1 | 1.8 | 8.5 | 0.5 | 0.9 | 4 | 1 | 3.3 | 3.8 |
| Poco diversas | 61 | 74.8 | 46 | 64.1 | 55.5 | 68 | 81.6 | 46.7 | 90.5 | 49 | 61.5 | 60.7 |
| Diversas | 35.4 | 22.9 | 52.9 | 30.8 | 42.7 | 23.5 | 17.9 | 52.3 | 5.5 | 50 | 35.2 | 35.5 |
| Culturales | | | | | | | | | | | | |
| No lo hacen | 27.3 | 32.7 | 8.9 | 30.3 | 28.2 | 47 | 39.3 | 19.9 | 34.3 | 20.4 | 26 | 28.4 |
| Poco diversas | 44.7 | 48.6 | 44.1 | 44.6 | 34.3 | 39.5 | 49.8 | 46.6 | 55.7 | 51.3 | 45 | 44.5 |
| Diversas | 27.9 | 18.7 | 47 | 25.1 | 37.5 | 13.5 | 10.9 | 33.5 | 10 | 28.2 | 29 | 27.1 |
| Sociales/ recreativas | | | | | | | | | | | | |
| No lo hacen | 23.3 | 21.2 | 18.7 | 24.2 | 28.8 | 22.5 | 24.9 | 17.6 | 37.8 | 25.7 | 25.2 | 21.8 |
| Poco diversas | 73.4 | 72.1 | 74.7 | 73.7 | 69.6 | 74 | 73.6 | 79.2 | 62.2 | 70.8 | 70.6 | 75.6 |
| Diversas | 3.3 | 6.8 | 6.7 | 2.2 | 1.6 | 3.5 | 1.5 | 3.3 | | 3.4 | 4.2 | 2.6 |
| Total | 7,239 | 847 | 745 | 3,870 | 571 | 134 | 92 | 510 | 22 | 448 | 3,150 | 4,089 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

internet es que permite el acceso a un consumo cultural a la carta y a domicilio, provenga de donde provenga. No sabemos si el 27.3 por ciento de los universitarios que no desarrollan esta práctica es por preferencia personal, limitaciones de equipo o de conexión; nos inclinamos por explorar el origen sociocultural y el avance en su trayectoria universitaria. En ambos casos, la apuesta es por el capital cultural acumulado que se logra como herencia de la socialización primaria o por la secundaria, por el contacto prolongado con los contenidos académicos y culturales de la universidad y por la interacción con sus pares (véanse cuadros 6 y 7). Claramente, en la medida en que se incrementa la escolaridad alcanzada por el padre, se logra mayor diversidad en los tres tipos de prácticas, no sólo en las culturales. De igual modo, existe una correspondencia entre los años de trayectoria universitaria y la diversidad alcanzada en la práctica cultural, pero debemos decir que la práctica que gana mayor diversidad con los años de estancia en la universidad es la académica, lo que hace innegable el impacto positivo de la prolongada exposición a los contenidos académicos y disciplinares, su apropiación y uso, con el potencial de uso del ciberespacio.

Entre campus, volvemos al cuadro 5, no deja de llamar la atención que 8.5 por ciento de los estudiantes de la ENAP manifiestan no realizar ningún uso vinculado al trabajo académico en internet. Probablemente las actividades que incluimos para definir las prácticas académicas no sean comunes entre los estudiantes de este campus, que tiene un marcado sello disciplinar. En contraste, en Aragón, Iztacala y Cuautitlán es donde se realiza de manera más diversa esta práctica.

Al menos tres de cada 10 estudiantes de la ENEO, la ENM, Acatlán y CU no emplean internet para generar una práctica cultural; en cambio, se recurre a la red para usos de consumo cultural muy diverso en Aragón, Cuautitlán e Iztacala. También sabemos por nuestras descripciones previas que el uso social y recreativo de internet es muy poco habitual en la ENM, mientras que en Acatlán y Aragón se perfila esta práctica de forma más variada. De nuevo esto nos aproxima con los hallazgos de Crovi y López (2011), quienes afirman que los estudiantes prefieren asistir a

eventos culturales y artísticos, y donde la mediatización pasa a un lugar secundario. Si incluimos en nuestra observación la información geográfica aportada por el mapa de lugar de residencia de los estudiantes y ubicación de los campus universitarios, veremos que son justamente aquellos estudiantes de los campus más alejados de la oferta cultural de la urbe los que recurren más al recurso virtual.

En síntesis, mientras que en Aragón se desarrollan usos muy diversos en torno al conjunto de prácticas que hemos observado, en Iztacala destacan las culturales, académicas y sociales y recreativas; en Cuautitlán y Zaragoza, las prácticas culturales y académicas, y en Acatlán se privilegian las prácticas sociales y recreativas.

Reiteramos, es interesante que las prácticas culturales y académicas más diversas a través de internet se realicen en los campus metropolitanos (Aragón, Iztacala, Cuautitlán, Zaragoza y Acatlán). No olvidemos que, como lo han mostrado varios especialistas, la heterogénea ordenación de los equipamientos culturales en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México tiene incidencia en los patrones de consumo cultural de la población; las zonas urbanas en las que vive la mayoría de los jóvenes y el plantel donde estudian se ubican en espacios donde la oferta cultural es escasa o

Cuadro 6
TIPO DE PRÁCTICAS POR ESCOLARIDAD DEL PADRE (%)

| | Prácticas sociales y recreativas | | | |
|---|----------------------------------|---------------|----------|-------|
| | No las hace | Poco diversas | Diversas | Total |
| Sin escolaridad | 52 | 48 | 0 | 34 |
| Básica | 28 | 69 | 4 | 2,065 |
| Media superior | 24 | 73 | 4 | 1,766 |
| Técnica universitaria/licenciatura incompleta | 20 | 77 | 3 | 2,770 |
| Posgrado | 17 | 79 | 4 | 338 |
| Total | 1,627 | 5,116 | 228 | 6,971 |
| | 23 | 73 | 3 | 100 |

| Prácticas culturales | | | | |
|---|-------------|---------------|----------|-------|
| | No las hace | Poco diversas | Diversas | Total |
| Sin escolaridad | 3 | 68 | 29 | 34 |
| Básica | 3 | 60 | 37 | 2,065 |
| Media superior | 2 | 59 | 39 | 1,766 |
| Técnica universitaria/licenciatura incompleta | 4 | 63 | 34 | 2,770 |
| Posgrado | 8 | 59 | 33 | 338 |
| | 246 | 4,233 | 2,492 | 6,971 |
| Total | 4 | 51 | 36 | 100 |
| Prácticas académicas | | | | |
| Sin escolaridad | 35 | 41 | 24 | 34 |
| Básica | 29 | 43 | 27 | 2,065 |
| Media superior | 23 | 48 | 29 | 1,766 |
| Técnica universitaria/licenciatura incompleta | 27 | 45 | 28 | 2,770 |
| Posgrado | 29 | 37 | 35 | 338 |
| | 1,875 | 3,117 | 1,981 | 6,973 |
| Total | 27 | 45 | 28 | 100 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Cuadro 7
TIPO DE PRÁCTICAS POR AÑO CURSADO EN LA UNAM

| Prácticas sociales y recreativas | | | | |
|----------------------------------|-------------|---------------|----------|-------|
| | No las hace | Poco diversas | Diversas | Total |
| Primer año | 21 | 76 | 2 | 1,715 |
| Segundo año | 22 | 74 | 3 | 1,642 |
| Tercer año | 25 | 71 | 4 | 1,529 |
| Cuarto año | 25 | 71 | 4 | 1,403 |
| | 1,475 | 4,609 | 205 | 6,289 |
| Total | 23 | 73 | 3 | 100 |

Cuadro 7 (Continuación)

| Prácticas culturales | | | | |
|----------------------|-------------|---------------|----------|-------|
| | No las hace | Poco diversas | Diversas | Total |
| Primer año | 30 | 45 | 24 | 1,715 |
| Segundo año | 28 | 45 | 27 | 1,642 |
| Tercer año | 26 | 44 | 30 | 1,529 |
| Cuarto año | 23 | 45 | 32 | 1,403 |
| | 1,701 | 2,815 | 1,773 | 6,289 |
| Total | 27 | 45 | 28 | 100 |
| Prácticas académicas | | | | |
| Primer año | 5 | 65 | 30 | 1,715 |
| Segundo año | 3 | 60 | 36 | 1,642 |
| Tercer año | 3 | 62 | 35 | 1,529 |
| Cuarto año | 4 | 51 | 45 | 1,403 |
| | 226 | 3,779 | 2,284 | 6,289 |
| Total | 4 | 60 | 36 | 100 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

nula (García Canclini y Piccini, 1992; García Canclini *et al.*, 1998). De hecho, 38.3 por ciento de los estudiantes de la UNAM viven en los municipios conurbanos de la Ciudad de México, 0.6 por ciento reside en municipios que están fuera de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, y sólo 31 por ciento reside en la zona geográfica donde hay una oferta cultural amplia y diversificada.

Ya que en la Encuesta no se les preguntó a los estudiantes los diferentes lugares desde dónde se conectan a internet, además de la información que logramos obtener para la población en México en su conjunto en otras fuentes, decidimos acercarnos a los campus de las FES y las escuelas para indagar la infraestructura de cómputo y conexión que ofrecen a los estudiantes, además de consultar sus páginas electrónicas y los informes anuales de sus directores o directoras. La información obtenida en un inicio fue desigual e incompleta, bien porque no se maneja este tipo de información

en los campus, o bien porque no nos fue proporcionada por los funcionarios responsables de las áreas de informática, no obstante de que se trataba de un estudio realizado por y para beneficio de la propia UNAM. Ante ello, recurrimos a la Unidad de Enlace de Transparencia de la UNAM para solicitar información y los datos obtenidos arrojan que en las FES Acatlán y Aragón son las que cuentan con las mejores condiciones relativas de infraestructura informática para que sus estudiantes se conecten, en comparación con lo que ocurre en la ENAP, la ENEO, la ENM o la FES Zaragoza. El ancho de banda en los campus de Aragón y Acatlán es de 80 Mbps; en Iztacala, de 70; en Zaragoza, de 60; en Cuautitlán, de 50, mientras que en las escuelas sólo alcanza 10 Mbps. Las diferencias de soporte tecnológico entre los campus quizá explican también las variaciones en las prácticas de sus estudiantes pues, siendo la escuela el espacio territorial donde permanecen muchas horas al día, al no poderse conectar con facilidad irremediamente repercute en el tiempo invertido en las redes. Atender esta dimensión en el análisis resulta clave, ya que como lo ha mostrado Winocur (2006), la comprensión del impacto social del internet entre los jóvenes no puede entenderse al margen de los entornos institucionales y de otros vínculos cotidianos como los familiares, laborales, de amigos, uso del tiempo libre, entre otros.

Esto último se complementa con un estudio realizado por la propia UNAM en 2007 con estudiantes de CU por medio de grupos focales, que da luz de las condiciones de acceso en las instalaciones universitarias. Se destaca que los estudiantes accedían a la computadora e internet preferentemente en lugares externos a la UNAM, ya sea en sus hogares o cibercafés. Señalaron dos razones para ubicar a la universidad en tercer lugar con relación al acceso: la primera, por las restricciones en las salas universitarias de cómputo para actividades tales como bajar música o mensajería instantánea, entre otros; y, en segundo lugar, consideraron que los servicios son obsoletos porque las computadoras son lentas, de generación tecnológica arcaica, *software* básico y desactualizado, así como por el mantenimiento deficiente de los equipos (Crovi y López, 2011).

En conjunto, la caracterización que hemos realizado, nos lleva obligadamente a preguntarnos sobre la manera en que los estudiantes universitarios

han incorporado a su vida cotidiana nuevas prácticas y rutinas vinculadas a los diversos usos que hacen de internet: ¿en qué lugares se conectan?, ¿qué medios usan para hacerlo?, ¿en qué medida la conexión en los campus universitarios contribuye a acompañar su trabajo académico?; en términos culturales, ¿qué contenidos prefieren?, ¿cuánto tiempo destinan a ver películas, televisión, videos, bajar y escuchar música?

Para concluir, en estas últimas líneas deseamos recoger algunos aspectos señalados a lo largo del capítulo y que podrían abrir líneas de indagación futuras. Iniciemos señalando que lo que la ENEUNAM 2011 permite conocer son los usos que los estudiantes universitarios de la UNAM hacen cuando acceden a internet, así como sus gustos y preferencias por ciertos recursos (redes, blogs, chats), lo que no debe confundirse con la frecuencia de su participación o con su libertad de uso y acceso a la red. Desconocemos aún cuál es la capacidad de los universitarios por apropiarse de los contenidos consultados, como deciden qué tipo de información buscar y cómo utilizar lo solicitado una vez que acceden a una pantalla.

Igualmente, sabemos poco del fenómeno de socialidad y establecimiento de vínculos académicos y sociales a través de internet y las redes. La ENEUNAM 2011 abre una posibilidad para acercarnos al tema, pero quedan más preguntas que respuestas. No sabemos cuánto tiempo pasan los estudiantes en la red, cómo se conectan, con qué dispositivos fijos o móviles (*laptops*, teléfonos celulares, tabletas, consolas portátiles, computadoras), ni los lugares donde frecuentan el acceso y los horarios en que lo hacen.

La comparación que realizamos entre los universitarios y jóvenes de su edad que no se encuentran realizando estudios superiores confirma lo señalado por Winocur (2006) en relación con la prioridad de los universitarios y sus familias por adquirir una computadora y de la manera en que su uso legitima el discurso que lo vincula a la vida escolar. No obstante, esta misma autora señala las diferencias entre los universitarios provenientes de distintos orígenes sociales en relación con la actualización de los recursos tecnológicos y la capacidad de sus equipos, las condiciones de acceso a internet, el número de usuarios y la antigüedad del recurso en el hogar; factores sobre los que valdría la pena indagar con mayor profundidad, sobre

todo ante la multiplicación de dispositivos móviles para acceder a internet.⁶ Pese a estas diferencias, la autora refiere que las habilidades informáticas de los universitarios son muy semejantes gracias a que su uso se va socializando en cafés internet, servicios de cómputo de las universidades y por las exigencias académicas. Esto confirma en el imaginario el vínculo entre la computadora y la competencia escolar, así como la modificación en los esquemas de poder familiar, cuando los mayores reconocen su dependencia tecnológica de los más jóvenes (y muchas veces también más escolarizados que los adultos del hogar).

Llevado al ámbito académico universitario, el uso de internet obliga a preguntarnos sobre su efecto en la modificación de las prácticas de lectura, en el desarrollo de los trabajos escolares, en la realización de ensayos, por el hecho de que buena parte de la información proviene de la red y no de los libros. Hemos visto que una de las cualidades de la red es que no discrimina contenidos, permite su consulta simultánea, cruzar información para un mismo tema, o un mismo autor; podemos encontrar en línea una vasta producción del conocimiento especializado, lo que multiplica las opciones de consulta y las referencias. Con pocos descriptores se generan opciones de búsqueda tan amplias que promueve la lectura fragmentada de los textos mostrados. En resumen, este conjunto de fenómenos hacen inevitable preguntarnos cómo confronta este desbordado flujo de información a la cultura y dinámica escolar actual, cómo construyen nuevas prácticas académicas en el ciberespacio y cómo los regulan los profesores y las instituciones.

Por otra parte, las nuevas prácticas de comunicación, de consumo cultural, de relaciones sociales y recreativas abren igualmente nuevos

⁶Un trabajo realizado en los cafés internet del norte del país reporta que una parte de los cibernautas tenían computadora en su casa. Sin embargo, pese a tenerla algunos no tenían conexión a internet, debían compartirla con otros miembros del hogar o no podían usar internet en su casa o trabajo. Otros más asistían por la posibilidad de convivir con otros usuarios reales y virtuales. Otro dato relevante es que tres cuartas partes de los asistentes eran jóvenes y estudiantes (la mayor proporción de educación media superior y superior). Entre los usos que realizaban en paralelo estaba el chat, el correo electrónico y la búsqueda de información para las tareas escolares. Pero en estos establecimientos también recurren a servicios como escanear, imprimir o fotocopiar material. 70 por ciento de los usuarios recurrían a estos establecimientos de una a tres veces a la semana y lo usaban entre 1:00 y 1:30 (Castro y Zepeda, 2004).

horizontes, no sólo a la experiencia académica, sino también a la social y la cultural. La facilidad de acceso a nuevos productos culturales propicia un eclecticismo y multiplica la posibilidad de consumo cultural: música,⁷ películas, series y programas de televisión, lo que democratiza hasta cierto punto el acceso a estos contenidos ya que, como lo referimos antes, al mismo tiempo que se facilita el consumo, crecen las brechas entre quienes están conectados y quienes no lo están, así como las formas de uso y apropiación de los contenidos entre los conectados.

Pero no olvidemos que, como lo ha señalado Christine Hine (2004), la conectividad no trasciende la localidad; esto es, la experiencia social de los jóvenes y estudiantes en internet está mediada necesariamente por y en sus contextos socioculturales. En este sentido, el uso de los recursos de internet conllevan un régimen de prácticas y rutinas específicas, así como la modificación de los espacios y formas de vinculación con y en el lugar que habitan y conviven espacialmente los estudiantes universitarios, de otro modo corremos el riesgo de terminar creyendo que sólo la red cuenta, que todo lo que sucede ocurre en o a través de ella (Díaz de Rada, 2008).

Por su parte, observamos las diferencias, notables en algunos momentos, entre las prácticas de los universitarios —preferentemente volcados a lo académico— y las de sus congéneres que ya no estudian y no alcanzaron estudios universitarios. Estos últimos privilegian en la red las prácticas recreativas y de comunicación interpersonal (recordemos que existe cerca de una tercera parte que ha quedado excluido por “no saber usar internet”). ¿Cómo se están allegando los estudiantes universitarios de las habilidades informáticas y digitales para el uso social y recreativo, cultural y académico y cómo lo hacen los jóvenes que ya no asisten a la escuela?, ¿cómo han incorporado el uso de este recurso en su rutina cotidiana?, ¿cómo han variado sus vínculos con los otros (su familia, pareja, amigos)?

⁷La proliferación de la música independiente, y la categoría de “música del mundo”, es una muestra sintomática de la proximidad de los productos culturales. Hoy como nunca antes, hay un auge de esta oferta, y los grupos de música independientes que en otro momento estaban destinados a ser escuchados en su barrio y espacios restringidos hasta desaparecer han logrado derribar las barreras espacio-temporales gracias a internet.

Por cuestiones de espacio, nuestro análisis no incluyó los contrastes disciplinares. Sin embargo, señalamos algunas diferencias apoyados en los comportamientos de aquellas escuelas perfiladas disciplinariamente, como la ENM, la ENAP o la ENEO. Nuevamente encontramos algunas similitudes con el trabajo de Covi y López. Estas autoras refieren que en las áreas Biológicas y de la Salud, Físico-Matemáticas y las Ingenierías las TIC resultaron instrumentos centrales para la vida académica, mientras que entre los estudiantes de Ciencias Sociales son más instrumentos de socialización y para los de humanidades y artes son herramientas secundarias. Recordemos que empleamos la clasificación de ANUIES, por lo que no hay un paralelo en nuestra comparación, pero coincidimos en que los estudiantes de la ENM y la ENAP recurren a los vínculos profesionales y sociales más que a los académicos. Las prácticas sociales y recreativas se realizan en mayor proporción en las facultades con predominio de matrícula en las Ciencias Sociales, las FES Aragón y Acatlán. Otro aspecto compatible con el trabajo de las autoras es el uso de la red para buscar empleo, particularmente en algunos campus, como las FES Aragón, Cuautitlán o Zaragoza, donde representa una actividad importante.

Las diferencias de sexo también se hacen patentes en algunas prácticas, en particular en lo que toca a los usos de internet. Winocur (2006) refiere prácticas más diversificadas y una exploración de carácter más autodidacta entre los hombres (por ejemplo, uso de *software* libre o diseño de páginas), mientras que las mujeres hacen un uso más apegado a los requerimientos escolares y/o sociales. Ambos aspectos los observamos de manera consistente a partir de nuestro análisis de la ENEUNAM 2011. El desarrollo de prácticas culturales y sociales-recreativas tiende a ser más diverso entre los hombres, y el uso de redes más intenso entre las mujeres. No hay diferencias en sus prácticas académicas.

Respecto al impacto de la universidad en el proceso socializador de sus estudiantes en el uso de las nuevas tecnologías independientemente de su origen sociocultural, la Encuesta nos permitió comprobar que la mayor permanencia en la universidad y el avance en los estudios universitarios permiten desarrollar una mayor destreza en la diversificación de

prácticas culturales, sobre todo en las académicas. De igual modo, el reporte de investigación del estudio “Tecnologías de la información en la comunidad académica de la Universidad Nacional Autónoma de México: acceso, uso y apropiación”, realizado entre 2007 y 2008, establece que el conocimiento respecto a los servicios que ofrece la institución a sus estudiantes mejora en la medida en que avanza en sus trayectorias académicas. Los estudiantes de los primeros semestres desconocen o son indiferentes a estos servicios, mientras que los estudiantes de semestres avanzados y los que realizan tesis obtienen mayor provecho de los servicios, particularmente de las bases de datos digitales o la red inalámbrica (Covi y López, 2011). Por su parte, aunque en la Encuesta no se indaga acerca de la opinión de los estudiantes sobre los profesores y el uso de las TIC en la vida académica, nos parece relevante reflexionar al respecto. Según la investigación realizada por Covi y López, los profesores son un vehículo importante en la sensibilización hacia el uso de las TIC y en el enriquecimiento profesional de los universitarios. Sin embargo, según los resultados arrojados del Programa de Investigación Social en Tecnologías de la Información desarrollado en la UNAM, en el cual se realizó un diagnóstico mediante el cual se pudieran conocer las condiciones en las que el profesorado de la institución se relaciona con las TIC, se encontró que 63.3 por ciento de los docentes utilizaban pocas veces o nunca las herramientas de las TIC en el proceso de enseñanza; y de aquellos que las usan, fundamentalmente lo hacen para comunicarse con sus estudiantes o evaluarlos, pero no forman parte integral de una estrategia pedagógica (Zubileta *et al.*, 2012). Esta realidad manifiesta la enorme brecha digital que hay entre el profesorado y los estudiantes: unos son analfabetas digitales, otros son nativos digitales, ante lo cual conviene preguntarse si existe una estrategia institucional global, sistemática, e incluso obligatoria, para incorporar de manera plena a sus docentes al mundo digital, y con ello otorgar un sentido enriquecedor y aprovechable académicamente para los estudiantes.

Porque la condición de nativos digitales coloca a los sujetos, según Bauerlein (2008), en una insolación de ignorancia, banalización cultural y frivolidad mediática. Porque la vida centrada en lo inmediato y el eterno

presente, intentada vivir a toda velocidad y con respuesta instantánea, mezclada con altas dosis de distracciones, falta de juicio crítico y consumismo, terminan convirtiendo a los jóvenes en agentes vulnerables. Esto significa que el simple uso de las TIC en la escuela no garantiza automáticamente aprendizajes significativos entre los estudiantes (Bauerlein, 2008). El uso de las TIC en las instituciones de educación superior implica desarrollar recursos de apoyo para dar soluciones pedagógicas y no sólo tecnológicas. Estar expuesto a la información no significa la generación o adquisición de conocimiento significativo. Los estudiantes deben incorporar la información en una acción formativa, que estructure, organice y promueva la participación activa y constructiva del sujeto. Para ello la función del profesor es relevante. Con las TIC debemos procurar la creación de nuevas escenografías y ambientes de aprendizaje, no continuar reproduciendo los modos tradicionales, y ello pasa necesariamente por la transformación de los papeles del profesor y del estudiante (Cabrero, 2007).

Ian Jukes, Ted McCain y Lee Crockett ofrecen un estudio valioso en el que se presenta a los docentes la nueva generación de estudiantes que han crecido en un mundo digital. Desde un enfoque multidisciplinario estos autores responden cinco cuestionamientos básicos que deben hacerse los educadores del siglo XXI: 1) ¿qué debo cambiar?; 2) ¿por dónde empiezo?; 3) ¿cómo puedo enseñar de un modo diferente?; 4) ¿cómo se vería esta forma de enseñanza en mi salón de clase?; y 5) ¿cómo podemos diseñar escuelas efectivas para el siglo XXI? Con estas interrogantes, los autores analizan la multiplicidad de brechas que hay entre docentes y estudiantes, describen las preferencias educativas de la generación digital; de igual manera ofrecen una tipología de dicha generación y profundizan en la experiencia de lo digital como primera lengua (Jukes *et al.*, 2010).

Los autores hacen énfasis en las habilidades cognitivas de la nueva generación de usuarios y el tipo de actividades educativas, personales y recreativas a las que deben aproximarse los docentes para lograr nuevos mecanismos de comunicación y aprendizaje con los jóvenes. Además de insistir en el desarrollo del pensamiento crítico, proponen el desarrollo de los siguientes flujos: solución de problemas, acceso y discernimiento de

información, colaboración, creatividad, educación mediática y ciudadanía digital. Estas competencias, que deben fluir en ellos como si fuera su primera lengua, guardan una relación directa con las maneras como se comunican, aprenden y, por ende, crean identidades diversas al construir formas de socialización multisituadas.

Finalmente, vale la pena hacer referencia a las condiciones de infraestructura que ofrece la UNAM a sus estudiantes para conectarse al ciberespacio en sus respectivas instalaciones. Aunque desconocemos la opinión de los estudiantes respecto al servicio de internet que ofrece la universidad, lo que logramos rastrear en nuestra indagación en los diversos campus de las FES y en las escuelas fue la falta de una estrategia institucional homogénea, con estructuras organizativas diversas, y constatamos servicios muy desiguales entre ellas. A manera de contraste, recordemos que mientras que en las escuelas de la UNAM el ancho de banda de internet es de tan sólo 10 Mbps, en Acatlán y Aragón es de 80 y en Cuautitlán de 50 Mbps, en tanto que, por ejemplo, en la Universidad Iberoamericana (UIA) de la Ciudad de México el ancho de banda supera por mucho a la UNAM, con 300 Mbps, y en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco (UAM-A), es de 200 Mbps. No en balde, una encuesta realizada por el periódico *Reforma* en abril de 2013 sobre la calificación que los estudiantes otorgan a los servicios de internet de sus instituciones ubicó a la UIA y a la UAM-A en los dos primeros lugares, y en la lista de las primeras 15 instituciones en el caso de la UNAM sólo se ubicó CU, la FES Iztacala y la FES Acatlán (Romero, 2013).

Sabemos que en este terreno las instituciones de educación superior enfrentan retos particularmente relevantes, desde asuntos que tienen que ver con los costos de infraestructura y los recursos financieros que deben invertirse de manera sostenida y ampliada y no como un accesorio cosmético, lo que no es trivial, pero también es preciso que se reflexione y tomen decisiones con las políticas institucionales relacionadas con cuestiones sustantivas como son responder a preguntas como: ¿qué servicios ofrecer a los estudiantes usuarios de la red y de otros recursos informáticos como *software* especializado y licencias de programas?, ¿a qué tipo de redes se les debe dar acceso en los campus y a cuáles no y por qué?

Jóvenes universitarios que estudian y trabajan

María Herlinda Suárez Zozaya

Es claro que las instituciones requieren invertir recursos económicos de manera creciente para adquirir más y mejores equipos de cómputo para uso de los estudiantes, que cuenten con el *hardware* y *software* adecuados, que la conexión a internet sea eficiente y con pocas restricciones. También se necesita contar con personal técnico de apoyo que dé soporte a las comunidades universitarias, pero al mismo tiempo, y como eje central de las políticas de formación profesional para todos los estudiantes, las universidades deben adaptarse rápidamente a los nuevos métodos de aprendizaje que imponen las TIC, pues su utilización adecuada requiere que el estudiante y el profesor sepan trabajar conjuntamente con otros métodos diferentes a los tradicionales, así como el diseño de materiales específicos para las plataformas digitales, tanto dentro como fuera de las aulas, lo que adicionalmente debe conducir a modificar las políticas de contratación de académicos, para que necesariamente se incluya en el perfil de las plazas la necesidad de que las y los aspirantes sean conocedores y dominen el uso del ciberespacio. De no hacerlo, nuestras instituciones quedarán rápidamente anquilosadas ante el avance de la sociedad del conocimiento.

En los últimos 30 años la relación entre estudio y trabajo en los jóvenes ha sido problemática debido sobre todo a la crisis del empleo que prácticamente ha estado presente en todo el mundo. Como parte de esta problemática, la mayor preocupación del debate público hoy en día está puesta en los jóvenes que no trabajan ni tampoco estudian (los llamados “ninis”). A estos jóvenes se les piensa con mayor riesgo de marginación y vulnerabilidad respecto a quienes desarrollan alguna de las dos actividades, o las dos. Estando así las cosas, en los tiempos que corren se ha gestado la idea de que las y los jóvenes que estudian y también trabajan son afortunados porque se considera que ellos, independientemente de que su situación sea precaria, se encuentran insertos e integrados a la sociedad.

Pero la visión positiva de estos días sobre los jóvenes que estudian y trabajan contrasta con la de hace tres décadas. Entonces se definía la juventud vinculada con la asistencia a la escuela, y la inserción temprana de los jóvenes, estudiantes o no, al mundo laboral se consideraba una incursión inoportuna a las responsabilidades adultas. Se pensaba que esta inserción se realizaba no por opción, sino por necesidad; es decir, se creía que los estudiantes que trabajaban no tenían los suficientes recursos para poder dedicarse, de lleno, a ser jóvenes.

Desde esta perspectiva, a la que se le conoce como “moratoria social”, la juventud se identifica como capa social que goza del privilegio de no tener que trabajar, postergando las exigencias vinculadas con un ingreso a la madurez social: estar ocupado, formar un hogar, tener hijos. Desde

este punto de vista se considera que el quehacer “natural” de los jóvenes es estudiar, y por lo tanto trabajar mientras se estudia significa estar en una condición social poco favorable. Así, en el marco interpretativo de la moratoria social, los jóvenes que estudian y trabajan, como los que tienen hijos o se casan “antes de tiempo”, quedan fuera de la juventud idealizada o considerada normal.

Ahora, las cosas han cambiado. Las causas de ello se asocian, entre otros elementos, con la globalización y la adopción de políticas neoliberales, que han afectado los órdenes económico, social, cultural y político. Con base en un complejo proceso de *cambio* tecnológico, las estructuras económicas y los mecanismos de incorporación de la fuerza de trabajo al sistema productivo han experimentado transformaciones notables, entre las que destaca la instrumentación de políticas destinadas a instalar la competencia como norma que rige las relaciones sociales, a erradicar los derechos y las expectativas de igualdad social, y a preservar la flexibilidad laboral para que el capital se despliegue a sus anchas. En este marco, los cambios experimentados han promovido la idea de que el trabajo más que un derecho es un privilegio y, por lo tanto, los estudiantes universitarios que trabajan suelen ser considerados doblemente privilegiados.

Estos cambios han tenido una enorme incidencia sobre las dinámicas y las dimensiones del espacio y del tiempo de las y los jóvenes, potenciando con ello nuevas formas de estar en el mundo y de convivir y actuar socialmente. Los tiempos y los espacios de ocurrencia de la vida, y sus distintos ámbitos, se han superpuesto unos con otros dejando de ser lineales y secuenciales, configurándose así un nuevo tipo de sociedad a la que se ha dado por llamar “sociedad de la información y del conocimiento”, en la que se busca y espera que la educación y el trabajo fluyan e interactúen de manera simbiótica para dar sustento a la producción y reproducción de la sociedad y de los individuos que la integran. En la sociedad del conocimiento, la incorporación y valorización del conocimiento en los procesos productivos constituye una exigencia, y se considera que los talentos y capacidades tienen fecha de caducidad; se celebra la habilidad potencial más que los logros del pasado. De esta manera, en los tiempos que corren los

jóvenes estudiantes universitarios, que son quienes, por lo general, tienen mayor dominio de las nuevas tecnologías y están inmersos en procesos de adquisición de habilidades y conocimientos nuevos, han pasado a representar un trabajador “conveniente”.

En efecto, los estudiantes universitarios que trabajan son convenientes para la sociedad del conocimiento, marcada por la economía globalizada y neoliberal, porque su conexión con la tecnología y la educación torna probable que tengan conocimientos vigentes y que sean proclives a la innovación. Además, estos jóvenes resultan convenientes porque su identidad de estudiantes inhibe la necesidad de permanencia en el trabajo y, en cambio, potencia la apertura al aprendizaje y, por lo tanto, al cambio. Asimismo, la condición estudiantil aparta a los jóvenes que trabajan de la afiliación a la figura mítica de “el trabajador”, alejándolos de enfrentamientos con el capital, impidiendo que se reconozcan como sujetos históricos que tienen y defienden derechos laborales. No hay duda de que imponer el trabajo flexible, sobre todo cuando las oportunidades laborales son escasas y precarias, es más fácil entre los estudiantes, sobre todo si son jóvenes.

De hecho, cualquier estudio contemporáneo que trate el tema del trabajo de los jóvenes debe poner como contexto el grave problema que existe al respecto. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) reconoce que la actual crisis del empleo de los jóvenes alcanza proporciones sin precedentes. También apunta que tener estudios universitarios ya no es pasaporte seguro a la ocupación y mucho menos a los buenos empleos. Incluso, presenta datos que contradicen el postulado de que las probabilidades de tener mejores condiciones laborales se incrementan a medida que aumenta el nivel de estudios alcanzado (OIT, 2012).

A pesar de lo anterior, las personas, las organizaciones e instituciones siguen insistiendo en que apostarle a la educación representa una buena estrategia para contender contra los problemas del empleo. Incluso, muchos jóvenes se esfuerzan por adquirir mayores niveles educativos al mismo tiempo que trabajan; o de trabajar mientras estudian su carrera universitaria. El presente texto se aboca al estudio de los jóvenes que cursan educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en

la modalidad escolarizada y que también trabajan. El énfasis está puesto en analizar diferencias respecto a los que sólo estudian, en términos de la construcción de su identidad, su experiencia escolar, su participación institucional y su condición juvenil. La fuente de información es la Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM), levantada en noviembre de 2011. En algunas ocasiones, con el fin de realizar comparaciones o brindar contexto se utilizan otras fuentes que, en todo caso, se especifican.

Estudiantes que trabajan o trabajadores que estudian

Según muestran los datos de la Encuesta Nacional de Juventud 2010 (véase cuadro 1), para ese entonces 11 por ciento de los jóvenes de entre 12 y 29 años en México estudiaban y también trabajaban. La condición de ser sólo estudiante era bastante más frecuente, ya que representaba 39 por ciento del total. Quienes sólo trabajaban representaron 29 por ciento y los que no estudiaban ni trabajaban constituían 22 por ciento de la población de este grupo etario. Así que, de entrada, se puede afirmar que en México los jóvenes que estudian y trabajan, los que están en el foco de atención de este texto, representan una minoría.

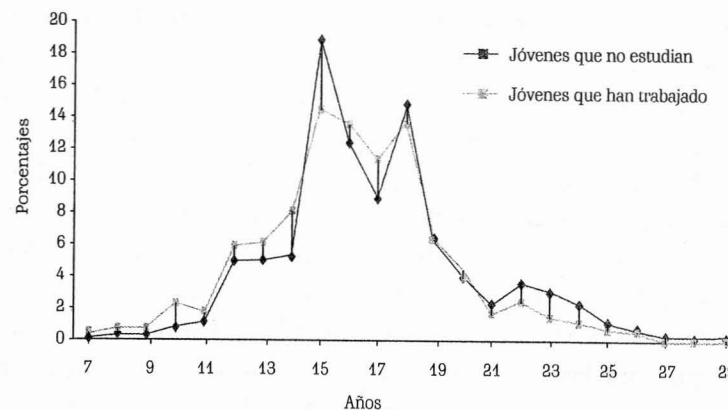
Cuadro 1
POBLACIÓN DE 12 A 29 AÑOS SEGÚN SITUACIÓN EDUCATIVA-OCUPACIONAL

| Edad | Población | Situación educativa-ocupacional | | | |
|-------|------------|---------------------------------|------------------|------------------|---------------------------|
| | | Estudia y trabaja (%) | Sólo estudia (%) | Sólo trabaja (%) | Ni estudia ni trabaja (%) |
| 12-15 | 8'622,613 | 12 | 79 | 3 | 6 |
| 16-18 | 7'951,088 | 15 | 51 | 17 | 18 |
| 19-23 | 9'348,079 | 11 | 25 | 36 | 28 |
| 24-29 | 10'273,883 | 7 | 8 | 53 | 32 |
| Total | 36'195,662 | 11 | 39 | 29 | 22 |

Fuente: IMJ, 2011.

Claro que, como se muestra en el cuadro 1, los porcentajes de población en cada situación educativa-ocupacional son muy sensibles al rango de edad. La proporción de jóvenes que sólo estudia decrece mientras la edad avanza y, en cambio, la proporción de quienes sólo trabajan crece, pero en ningún caso logran ser mayoría. El indicador de jóvenes que realizan ambas actividades encuentra su valor máximo en el rango de edad de entre 16 y 18 años (15 por ciento) y a partir de allí comienza a decrecer. Es que, como lo muestra la gráfica 1, justamente es en ese rango de edad cuando la mayoría de los jóvenes mexicanos que ya no estudian abandonaron los estudios; y el rango es coincidente con la edad en la que la mayoría de quienes trabajan comenzaron a trabajar. Son relativamente muy pocos los que pueden combinar ambas actividades o los que ya trabajando pueden dejar el trabajo para convertirse en estudiantes de tiempo completo. Visto así, combinar el estudio con el trabajo refiere a un problema de exclusión en cuanto a que muchos jóvenes mexicanos están excluidos de la posibilidad de ser estudiantes universitarios de tiempo completo.

Gráfica 1
JÓVENES QUE NO ESTUDIAN Y JÓVENES QUE HAN TRABAJADO, SEGÚN EDAD EN LA QUE DEJARON DE ESTUDIAR O EMPEZARON A TRABAJAR, RESPECTIVAMENTE



Fuente: IMJ, 2011.

Si bien es cierto que para el grupo de edad de 19-23 años, que corresponde a la realización de los estudios de licenciatura, hay más de un millón de jóvenes que hacen ambas actividades de manera simultánea, esta cantidad es significativamente menor que la que corresponde a jóvenes que se encuentran en cualquier otra situación educativa-ocupacional. La mayoría (47 por ciento) trabaja, 25 por ciento sólo son estudiantes y 28 por ciento no es ninguna de las dos cosas; es decir, en México, al cumplir los 18 años la mayoría de los jóvenes son trabajadores y los estudiantes son pocos. Sólo algunos cuantos son estudiantes-trabajadores, o tal vez debería decirse trabajadores-estudiantes.

En comparación con el total nacional, en la UNAM hay un bajo porcentaje de estudiantes de licenciatura que combinan sus estudios con el trabajo, puesto que el indicador nacional es de 35 por ciento (Secretaría de Educación Pública, 2009) el correspondiente a la UNAM es de 21 por ciento. En esta institución, existen importantes diferencias por sexo, nivel socioeconómico, carrera, grado de avance, turno e institución de procedencia: hay mayores proporciones de estudiantes que trabajan entre los hombres, entre estudiantes de nivel socioeconómico bajo, en las carreras de ciencias sociales, en los últimos semestres de las carreras, en el turno vespertino, entre quienes cursan la educación media superior en bachilleratos privados no incorporados a la UNAM y entre quienes estudian en la Escuela Nacional de Música (ENM), en la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO), la Facultad de Estudios Superiores de Iztacala y en la de Zaragoza (véase cuadro 2).

El hecho de que entre los grupos de estudiantes universitarios el menor porcentaje de estudiantes-trabajadores se ubique en los estudiantes de nivel socioeconómico alto (véase cuadro 2) lleva a pensar muchas cosas. Porque, con todo y que el trabajo se ha transformado en un bien escaso, es claro que hay jóvenes que deciden no trabajar mientras estudian. Incluso, el hecho de que, entre los jóvenes con mayores recursos económicos, sea menor la proporción de aquellos que combinan el estudio con el trabajo hace evidente la inequidad de oportunidades en lo que se refiere a la posibilidad de disponer de una etapa de postergación para la asunción de los roles adultos, básicamente los vinculados al mercado de trabajo.

Cuadro 2
ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DE LA UNAM QUE TRABAJAN, SEGÚN SEXO, ÁREA DE CONOCIMIENTO, TURNO Y SEMESTRE DE AVANCE (%)

| Estudiantes | | | |
|--------------------|---------------------|----------------------|---------------------|
| Variables | Estudian y trabajan | Variables | Estudian y trabajan |
| Sexo | | Turno | |
| Hombres | 22 | Matutino | 19 |
| Mujeres | 19 | Vespertino | 23 |
| Área | | Semestre | |
| Físico-Matemáticas | 19 | 1 | 17 |
| Químico-Biológicas | 14 | 2 a 4 | 20 |
| Sociales | 27 | 5 a 7 | 20 |
| Humanidades | 22 | 8 y más | 26 |
| Campus | | Procedencia | |
| CU | 18 | Preparatoria UNAM | 18 |
| ENAP | 18 | Bachillerato UNAM | 20 |
| ENEO | 32 | Bachillerato público | 27 |
| ENM | 33 | Bach. priv. incorp. | 16 |
| FES Acatlán | 21 | Bach. priv. no inc. | 32 |
| FES Aragón | 20 | | |
| FES Cuautitlán | 22 | N. socioeconómico | |
| FES Iztacala | 32 | Bajo | 31 |
| FES Zaragoza | 32 | Medio | 18 |
| | | Alto | 11 |

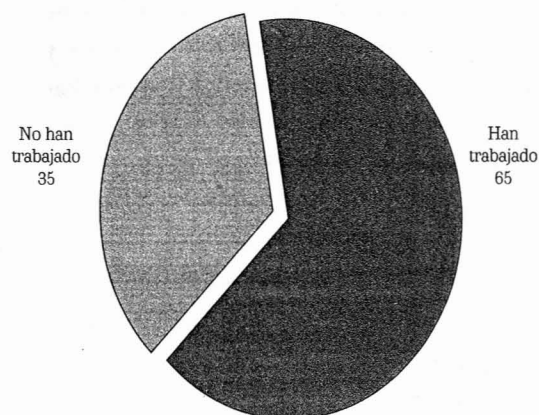
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Pero, dejando de lado a los jóvenes que provienen de familias de niveles socioeconómicos altos, la información disponible indica que, en general, en México la condición juvenil contemporánea está marcada por la necesidad de trabajar. Para cuando los individuos alcanzan los 15 años, muchos ya han tenido alguna experiencia de trabajo (Imjuve, 2011) y, en cambio, cursar la educación media superior es algo que todavía logran relativamente

pocos jóvenes mexicanos, y por mucho son menos los que consiguen acceder a la educación superior (véase gráfica 1). Hasta ahora, en el país la cobertura total en este nivel de estudios no ha podido ir más allá de 30 por ciento¹ y en parte se debe a que muchos jóvenes mexicanos tienen que trabajar y no tienen los recursos necesarios para seguir estudiando.

Según la ENEUNAM, más de la mitad (62 por ciento) de los estudiantes de la institución que cursan el primer semestre de licenciatura en la modalidad escolarizada cuentan con experiencia laboral y, como era de esperar, el indicador de estudiantes de la UNAM que alguna vez han trabajado crece al avanzar en la carrera; si se toma el total de estudiantes de la institución, resulta que 65 por ciento ha trabajado. Así que para la mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM la experiencia laboral es un hecho. Congruente o no con sus estudios, satisfactorio o no respecto a sus expectativas, lo cierto es que lo frecuente entre estos jóvenes universitarios es que cuenten con experiencia en el mercado laboral.

Gráfica 2
ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DE LA UNAM SEGÚN SI ALGUNA VEZ HAN TRABAJADO (%)



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012*.

¹La tasa bruta de cobertura de educación superior se calcula dividiendo la población escolar registrada en un año determinado (matrícula) entre la población del grupo de edad en el mismo año. En México se toma como denominador al conjunto demográfico de entre 19 y 23 años.

Identidades múltiple: universitarios, estudiantes... ¿trabajadores?

Según Mafessoli (2004: 36), las identidades múltiples de los jóvenes son un hecho notable del presente. La multiplicidad identitaria es resultado de situaciones relacionales en las que los individuos encuentran lazos de adscripción y pertenencia a partir de una pluralidad de referencias que pueden ser contrapuestas e incluso contrarias en términos de valores. De esta manera, se multiplican los referentes que legitiman la existencia social (Hobsbawm, 1996) y se desdibujan las identidades omniabarcantes.

Múltiples identidades pueden vivirse al mismo tiempo o de manera sucesiva. Las identidades no tienen por qué ser estables, ya que no dependen de un proceso de elaboración y negociación entre lo interno y lo externo del sujeto, sino de procesos de respuesta que ponen en marcha determinados pensamientos y conductas, dependiendo de la situación en la que se encuentra el individuo en cada momento específico. Para decirlo con Díaz-Polanco (2010), "la imagen de diversas camisetas convenientemente colocadas sobre el mismo sujeto ayuda a ilustrar el fenómeno". Es de esperar, entonces, que, cuando están en la escuela, los jóvenes interrogados respondan acerca de su autoidentificación compelidos por los vínculos sociales derivados de tal estancia; es decir que, al estar en la escuela, lo probable es que se pongan la camiseta que en ese espacio los convoca y les conviene.

Según la información de la ENEUNAM, tanto los estudiantes que trabajan como los que no lo hacen seleccionaron con mayor frecuencia la palabra *universitario* para dar cuenta de su preferencia identitaria. En ambos casos, las menciones a ser hombres o mujeres también fueron relativamente frecuentes, y la palabra *estudiante* también los convocó como autorreferencia, sobre todo a los estudiantes de tiempo completo. Asimismo, se reiteró mucho la identificación "mexicano (a)", aunque esta identidad apareció de manera más notable entre los estudiantes que no trabajan.

De la información del cuadro 3 se puede derivar la afirmación siguiente: la universidad, cuando menos la UNAM, tiene una fuerte carga simbólica en los procesos de elaboración del yo de sus estudiantes. Por lo que parece,

Cuadro 3
PALABRAS PREFERIDAS POR LOS ESTUDIANTES PARA AUTOIDENTIFICARSE,
SEGÚN CONDICIÓN LABORAL-EDUCATIVA (%)

| Palabras | Estudiantes | |
|------------------|-------------|---------------|
| | Trabajan | Sólo estudian |
| Universitario(a) | 72 | 70 |
| Hombre/mujer | 39 | 40 |
| Estudiante | 37 | 46 |
| Mexicano | 36 | 43 |
| Joven | 31 | 33 |
| Trabajador(a) | 18 | 1 |
| Ciudadano(a) | 18 | 16 |
| Puma | 17 | 18 |
| Hijo(a) | 12 | 16 |
| Académico(a) | 5 | 5 |
| Becario(a) | 4 | 3 |
| Padre/madre | 3 | 1 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

mediante la matriculación en la universidad, los jóvenes generan diferenciación respecto a otros jóvenes, ubicándose como universitarios. Según parece, con esta identidad se adscriben a un orden jerárquico de posiciones sociales que tiene sentido para ellos.

En cambio, como se puede observar en el mismo cuadro 3, la identidad de trabajador no ejerce sobre los estudiantes universitarios que trabajan una fuerte acción convocante y, como era de esperar, mucho menos la ejerce entre quienes no trabajan. Es posible que si la pregunta se les hubiera hecho en su lugar de trabajo su adscripción a la identidad de trabajador hubiera sido algo mayor. Con todo, es probable que la escasa identificación de los estudiantes que trabajan con esta palabra se relacione con la poca seguridad que el trabajo precario y flexible brinda a los jóvenes. Es que, como dice Sennet (2000), los cambios en el mundo laboral han modificado el significado atribuido al trabajo remunerado como fuente de sentido de las identidades personales, y alterado su carácter de referente identitario y

definitorio de vínculos sociales que suministran formas de afiliación o de pertenencia a identidades y proyectos colectivos (Melucci, 2001).

Por su parte, Hopenhayn (2001: 244) señala que el trabajo ha dejado de ser el medio privilegiado de integración social, aquel por el cual las personas encuentran un lugar en la sociedad. Generalmente, lo que el trabajo flexible ofrece es vulnerabilidad, indefensión y exclusión y, por lo tanto, no puede considerarse el eje de sentido de la vida personal y social (Blanch *et al.*, 2003). Todo esto hace que hoy en día estemos en presencia de estudiantes universitarios que establecen relaciones laborales “desafectadas” que no comprometen y menos aún anulan la fuerza de sus identidades personales y sociales vinculadas con la asistencia a la escuela.

Vale la pena indagar acerca de las diferencias entre las y los estudiantes que trabajan, mujeres y hombres, respecto a la construcción de sus identidades. Los papeles tradicionales de hombre proveedor y mujer ama de casa han sufrido importantes modificaciones aunque el trabajo sigue siendo un referente para las identidades de género. De hecho, el trabajo remunerado todavía representa un espacio de lucha para la autorrealización y autonomía de las mujeres. Por su parte, para los hombres este espacio ha mitigado, aunque poco, su orientación hacia el ejercicio y reproducción de relaciones de poder, desigualdades y control (Todaro y Yáñez, 2004).

Pero resulta interesante observar (véase cuadro 4) que para las estudiantes mujeres que trabajan la identidad como tal es todavía menos convocante que para los hombres. Entre las estudiantes la capacidad del trabajo para ofrecerles formas de afiliación y de pertenencia es débil, ya que para ellas tener una ocupación laboral no parece ser fuente preferente de sentido y soporte identitario. Por el contrario, ellas hacen de su sexo (ser mujer) un referente básico de su repertorio de autoidentificación, lo que no parece suceder con los hombres.

Por cierto que lo señalado da cuenta de un cambio cultural y de una reconfiguración societal que pasa por el agenciamiento personal y colectivo de las estudiantes, mujeres, que han reformulado el sentido de sí mismas, en un marco de reconocimiento subjetivo, autoestima y dignidad. La adhesión de las estudiantes a su condición de mujeres puede estar indicando

Cuadro 4

PALABRAS PREFERIDAS POR LOS ESTUDIANTES DE LA UNAM PARA AUTOIDENTIFICARSE, SEGÚN SEXO Y SITUACIÓN OCUPACIONAL (%)

| Palabras | Estudiantes | | | |
|------------------|-------------|---------------|----------|---------------|
| | Hombres | | Mujeres | |
| | Trabajan | Sólo estudian | Trabajan | Sólo estudian |
| Universitario(a) | 74 | 72 | 70 | 69 |
| Hombre/mujer | 14 | 20 | 64 | 56 |
| Estudiante | 40 | 50 | 34 | 43 |
| Mexicano(a) | 43 | 49 | 29 | 39 |
| Joven | 34 | 37 | 27 | 30 |
| Puma | 17 | 17 | 18 | 19 |
| Trabajador(a) | 20 | 2 | 16 | 1 |
| Ciudadano(a) | 22 | 20 | 13 | 13 |
| Hijo(a) | 12 | 14 | 12 | 17 |
| Becario(a) | 4 | 3 | 5 | 3 |
| Académico(a) | 7 | 6 | 4 | 4 |
| Padre/madre | 2 | 1 | 3 | 2 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

que esta identidad se ha constituido en lo que Castells llama una “identidad proyecto” (1998)² que al entretrejerse con la de universitaria potencia su poder subjetivo y objetivo.

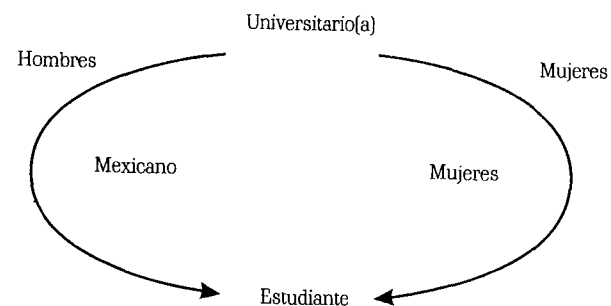
Entonces, se podría decir que en la situación actual, marcada por la flexibilización y precarización laboral, las y los estudiantes de la UNAM que trabajan reaccionan asumiendo su “yo” no desde la “identidad legitimadora” de trabajador, sino construyéndose preferentemente desde la identidad de

²Castells diferencia tres tipos de identidades: a) identidad legitimadora, que es la que introducen las instituciones dominantes de la sociedad para llevar a cabo y racionalizar su dominación frente a los actores sociales, b) identidad de resistencia, que es la que sostiene aquellos actores que se encuentran en posiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación de la sociedad, c) identidad proyecto, que se da cuando los actores sociales construyen una nueva identidad a partir de los materiales culturales disponibles; al hacerlo, no sólo redefinen su posición en la sociedad, sino que también buscan la transformación de la estructura social. El autor señala que ningún tipo de identidad tiene, *per se*, valor progresista o regresivo fuera de su contexto histórico.

“universitario”, que también es legitimadora pero a la que los códigos culturales de la sociedad actual suelen otorgar un significado de “identidad de resistencia” (Suárez Zozaya y Pérez Islas, 2008). Y, por lo que parece, las estudiantes, sobre todo las que trabajan, han entretreído esta identidad con la femenina. Tal vez, como dice Young (2000), este entretreído les sea útil para disputar principios de igualdad y justicia, y el reconocimiento afirmativo de su especificidad.

Gráfica 3

IDENTIDADES PREFERIDAS POR LOS ESTUDIANTES DE LA UNAM QUE TRABAJAN, SEGÚN SEXO



Fuente: ENEUNAM, 2011.

Para concluir este apartado interesa llamar la atención respecto a la escasa adscripción de las y los estudiantes de la UNAM a la identidad ciudadana. Aquí hay que recordar nuevamente a Castells cuando señala que no hay que confundir los roles con las identidades; éstas organizan el sentido mientras que los roles organizan las funciones. Así que la baja adscripción de los estudiantes de esta institución a la palabra *ciudadano*, como forma de autoidentificación preferida, más que hablar de falta de ejercicio de obligaciones y derechos (eso no lo sabemos) por parte de los estudiantes refiere a que para ellos y ellas la palabra *ciudadano*, del mismo modo que la de *trabajador*, no representa una propuesta simbólica atractiva para dar cuenta de su forma de estar y hacer en la universidad, en la sociedad, en su país y en el mundo.

Trabajar para estudiar y estudiar para trabajar

Por todo lo antes expuesto, es inegable que hoy en día se ha debilitado la capacidad del ámbito laboral para suministrar formas y sentidos de afiliación y pertenencia a los individuos y grupos (Melucci, 2001). Sin embargo, lo cierto es que, como afirma Claude Dubar (2001: 5), las transformaciones ocurridas en las últimas décadas han hecho evidente que el trabajo ocupa un lugar central para conseguir dinero de forma legítima, como soporte privilegiado de inscripción en la estructura social y posibilidad de forjar un futuro digno.

En la Encuesta Nacional de Juventud 2010 se pidió a los jóvenes que escogieran una respuesta entre nueve que se les presentaron como opción acerca de lo que consideran más importante para su futuro y su felicidad. Resulta interesante observar que entre quienes estaban estudiando licenciatura la opción de tener un negocio o un empleo fue la que obtuvo más adscripciones, seguida muy de cerca por tener una situación económica favorable.³ Así que si bien el trabajo ha perdido influencia en los procesos de construcción de identidad de los jóvenes universitarios, ha logrado convertirse en el centro sobre el cual giran sus expectativas de futuro y la posibilidad de tener recursos económicos necesarios para ser feliz. No hay duda que el trabajo forma parte de los horizontes de futuro de prácticamente todos los estudiantes de la UNAM.

En otros textos ya se ha documentado que, tomando todas las instituciones de educación superior, cuando se pregunta a los estudiantes que trabajan el motivo por el que lo hacen resulta que la mayoría menciona aspectos económicos y muy notablemente para poder pagar sus estudios (Suárez Zozaya, 2013); en el caso particular de la UNAM, como se observa en el cuadro 5, pasa lo mismo. Sin duda esta información es indicativa de que en la composición de la matrícula universitaria hay muchos jóvenes que provienen de familias de bajos ingresos.

³Cabe hacer notar que la Encuesta de Juventud 2010 no incluyó como opción que los jóvenes pudieran considerar la educación y la cultura como opción de realización y para ser feliz.

Cuadro 5
ESTUDIANTES DE LA UNAM QUE TRABAJAN, SEGÚN MOTIVO,
CLASIFICADOS POR SEXO (%)

| Motivos | Estudiantes que trabajan | |
|-----------------------|--------------------------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| Ayuda económica | 40 | 32 |
| Poder estudiar | 18 | 15 |
| Vivir mejor | 16 | 16 |
| Experiencia laboral | 10 | 14 |
| Placer o gusto | 6 | 8 |
| Ayudo a mis padres | 4 | 7 |
| Obtener independencia | 0 | 1 |
| Otros | 6 | 7 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Hay pocas diferencias respecto a los motivos que llevan a los estudiantes a trabajar según su sexo. Sin embargo, con apoyo de resultados obtenidos con anterioridad (Secretaría de Educación Pública, 2009) se puede afirmar que los motivos económicos tienen menor peso entre las mujeres y, en cambio, obtener experiencia laboral es un motivo más citado. Asimismo, las estudiantes que trabajan mencionan, con mayor frecuencia que los estudiantes de sexo masculino, que la razón por la que trabajan es que ayudan a sus padres y también manifiestan querer independizarse de ellos.

Los datos de la Encuesta acusan las malas condiciones laborales que enfrentan la mayoría de las y los estudiantes (véase cuadro 6). Cerca de 50 por ciento trabajan más de 20 horas, y llama la atención que entre las mujeres el porcentaje de quienes trabajan más de 40 horas sea mayor que entre los hombres. Además, prácticamente la mitad de las y los estudiantes de la UNAM que trabajan realizan otras actividades laborales "chambitas" para aumentar sus ingresos, pero con todo y esto más del 60 por ciento recibe ingresos mensuales menores a 4 mil pesos. No sorprende que los ingresos de las estudiantes trabajadoras sean significativamente menores que los que reciben sus compañeros del sexo masculino; ni qué dudar que las disparidades por sexo sigan vigentes en el mercado de trabajo.

Cuadro 6
ESTUDIANTES QUE TRABAJAN, SEGÚN DURACIÓN DE LA JORNADA LABORAL,
INGRESOS MENSUALES Y DESARROLLO DE "CHAMBITAS", CLASIFICADOS POR SEXO (%)

| Duración de jornada | Estudiantes que trabajan | |
|--------------------------|--------------------------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| Hasta 10 h/sem. | 20 | 22 |
| De 11 a 20 h/sem. | 29 | 24 |
| De 21 a 39 h/sem. | 32 | 32 |
| 40 o más h/sem. | 15 | 19 |
| Ganan menos de \$4000/m. | 61 | 74 |
| Realizan "chambitas" | 45 | 44 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Por lo que se refiere a la relación entre estudios y trabajo, 60 por ciento de los estudiantes de licenciatura de la UNAM que trabajan opinan que las actividades de su trabajo nada o poco tienen que ver con los temas y materias de estudio de su carrera (en una escala de 0 a 10, calificaron con menos de 8 a la relación) (en el cuadro 7 se desagrega este resultado por nivel de avance en la carrera). Cabe hacer notar que los valores de los porcentajes de estudiantes de licenciatura que trabajan y que opinan que su ocupación poco o nada tiene que ver con lo que han aprendido en la universidad son similares en la UNAM y en el nivel nacional (59 por ciento).

Cuadro 7
ESTUDIANTES QUE TRABAJAN QUE CALIFICARON CON MENOS DE 8 LA RELACIÓN
ENTRE LO QUE ESTUDIAN Y LA OCUPACIÓN QUE REALIZAN, SEGÚN NIVEL
DE AVANCE EN SU CARRERA Y SEXO (%)

| Nivel de avance (semestres) | Calificaron con menos de 8 | |
|-----------------------------|----------------------------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| 1º | 76 | 82 |
| 2º a 4º | 80 | 67 |
| 5º a 7º | 58 | 60 |
| 8º y más | 47 | 39 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que en general en México los trabajos que desempeñan los estudiantes de educación superior no están estrechamente vinculados con la carrera que estudian y no representan, por lo tanto, un inicio en sus inserciones laborales como futuros profesionistas. Es cierto que conforme los estudiantes avanzan en su carrera su actividad laboral tiende a tener mayor relación con los estudios, pero incluso entre las y los que ya han avanzado más de siete semestres el indicador de relación entre la educación y el trabajo es baja: más de 40 por ciento calificó con menos de 8 la correspondencia entre su ocupación y su carrera.

El comportamiento de esta relación según su sexo merece ser estudiada con mayor profundidad porque los datos de la ENEUNAM no son suficientes para hacer afirmaciones probabilísticas y, mucho menos, contundentes. Por lo que aparece en el cuadro 7, las mujeres que trabajan y al mismo tiempo cursan los últimos semestres de su carrera ocupan posiciones laborales algo más relacionadas con sus estudios que sus compañeros de sexo masculino. Al observar (véase cuadro 8) si esta tendencia se mantiene al controlar la disciplina resulta que en las áreas de Ciencias Sociales y en las Químico-Biológicas y de la Salud es todavía más clara y, en cambio, en el área de Físico-Matemáticas e Ingeniería la relación se invierte: solamente 43 por ciento de las estudiantes que trabajan calificaron con 8 o más la relación entre sus estudios y su ocupación, y el indicador correspondiente para los estudiantes de sexo masculino es 64 por ciento.

Cuadro 8
ESTUDIANTES QUE TRABAJAN QUE CURSAN 8º SEMESTRE O MÁS Y QUE CALIFICARON
CON 8 O MÁS LA RELACIÓN ENTRE LO QUE ESTUDIAN Y LA OCUPACIÓN QUE REALIZAN,
SEGÚN SEXO Y ÁREA DE CONOCIMIENTO (%)

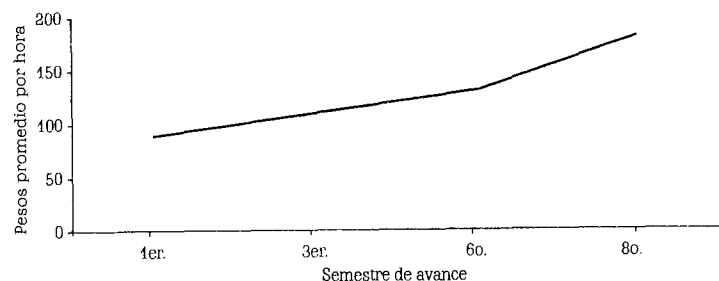
| Área de conocimiento | Calificaron con 8 o más | |
|----------------------------------|-------------------------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| Físico-Matemáticas | 64 | 43 |
| Químico-Biológicas y de la Salud | 26 | 41 |
| Ciencias Sociales | 52 | 64 |
| Humanidades | 44 | 11 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Cabe advertir, sin embargo, que la baja calificación otorgada por los estudiantes de la UNAM a la relación entre lo que estudian respecto a lo que trabajan no necesariamente significa que no adquieran en la institución las “competencias”⁴ requeridas para lograr un desempeño laboral eficaz y exitoso. En el escenario socioeconómico actual, en el que las tendencias del mundo productivo apuntan que la capacidad de aprender constituye una competencia laboral más valiosa que los conocimientos ya adquiridos, los procesos formativos desarrollados cotidianamente en la universidad, en todas y cada una de las carreras, son los que estarían brindando, o no, a las y los estudiantes las capacidades para desempeñarse con éxito en un puesto de trabajo.

Por su parte, autores como Lasida (1998: 122) han documentado que, siendo aún estudiante, cuanto antes se ingresa al mercado laboral en peores condiciones se hace, en cuanto a la vinculación entre estudios y trabajo, remuneración y posibilidades de desarrollo personal y aprendizaje. La gráfica 4 muestra esa tendencia en cuanto al monto de las remuneraciones por concepto de trabajo, según semestre de avance en la carrera.

Gráfica 4
PERCEPCIÓN MONETARIA PROMEDIO POR HORA DE LOS ESTUDIANTES QUE TRABAJAN, SEGÚN SEMESTRE DE AVANCE EN SU CARRERA



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

⁴Existen múltiples y variadas definiciones en torno a la competencia laboral. La Organización Internacional para el Trabajo (OIT) define este concepto como “la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también — y en gran medida— mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo”.

Ahora bien, una muy importante proporción de estudiantes de licenciatura de la UNAM consideran que lo que están aprendiendo sirve para desempeñarse bien en su profesión (95 por ciento) y para encontrar un empleo (91 por ciento) (en el cuadro 9 se desagrega este resultado por nivel de avance en la carrera). Pero, aunque las diferencias sean pocas, llama la atención que en ambos rubros esta opinión positiva sea menos usual entre quienes están estudiando los últimos semestres que, como ya se mostró, son quienes con mayor frecuencia ocupan posiciones laborales más relacionadas con su profesión y obtienen remuneraciones relativamente mejores respecto a los estudiantes de los primeros semestres.

Cuadro 9
ESTUDIANTES TRABAJADORES QUE CONSIDERAN QUE LO APRENDIDO EN LA UNIVERSIDAD ES ÚTIL, SEGÚN NIVEL DE AVANCE EN SU CARRERA (%)

| Nivel de avance (semestre) | Lo aprendido sí es útil para: | |
|----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| | Conseguir empleo | Desarrollarse en su profesión |
| 1º | 96 | 95 |
| 2º a 4º | 90 | 96 |
| 5º a 7º | 90 | 94 |
| 8º y más | 88 | 93 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

La causa de que los y las estudiantes de los últimos semestres de la carrera sean menos optimistas respecto a la utilidad de lo aprendido en la universidad podría relacionarse con el hecho de que, en México, las oportunidades de trabajo son insuficientes para la demanda juvenil, sobre todo para los profesionistas. De hecho, ya hace más de 20 años que las estadísticas reportan que las tasas de desempleo son más altas para este sector de la población que para el total de la fuerza de trabajo (Suárez Zozaya, 2005). Evidentemente, la dificultad de inserción de los profesionales en el mercado de trabajo no debe achacarse a la poca utilidad de los estudios, sino a la insuficiencia de la economía mexicana para absorber la oferta creciente de recursos humanos con educación superior.

Otro aspecto por considerar en relación con el menor optimismo de los estudiantes avanzados respecto a la utilidad laboral y profesional de sus estudios es el hecho de que a medida que aumenta el nivel de estudios la capacidad de crítica se eleva y el nivel de expectativas laborales se incrementa comparativamente. Ya ha sido documentado (Marinho, 2007) que para quienes tienen educación superior la relación entre su trabajo y sus estudios es más relevante que para quienes tienen un nivel educativo menor. Es que entre los jóvenes que están por terminar sus estudios de licenciatura abunda el anhelo de comenzar una carrera de trabajo que les permita ir ganando experiencia en el desempeño de su profesión.

Entre los principales efectos de todo lo aquí dicho destaca que el grupo de estudiantes trabajadores con mayor avance en sus carreras registra un porcentaje significativamente más alto de buscadores de empleo (véase cuadro 10); es decir, entre ellos hay una mayor proporción de insatisfechos con el trabajo que tienen. Lo probable es que los estudiantes de los últimos semestres de la carrera estén buscando mejores empleos que les permitan movilizar y hacer valer su educación profesional.

En los tiempos actuales en México es difícil encontrar buenos empleos, por lo que no sorprende que precisamente sean los estudiantes que trabajan los que registran mayores porcentajes de buscadores de empleo, pues el puesto que ocupan no les resulta satisfactorio. Entonces, lo que los datos de la ENEUNAM reiteran es que los estudiantes de la UNAM que trabajan, al

igual que todos los jóvenes mexicanos, están teniendo que contender con las nuevas formas de organización del mercado de trabajo, las cuales suelen estar desfasadas respecto al cumplimiento de proyectos, expectativas y anhelos de la juventud contemporánea.

Consecuencias de combinar estudio y trabajo

Los datos y análisis hasta aquí entregados llevan a preguntar sobre la repercusión del trabajo respecto a las trayectorias académicas y el desempeño escolar de los estudiantes matriculados en instituciones de educación superior. Hasta ahora, en la literatura sobre el tema no hay acuerdo sobre si estudiar y tener una ocupación en el mercado de trabajo es perjudicial para el desarrollo académico. Lo probable es que dependa, entre otros factores, de la duración de la jornada laboral y de la relación de la ocupación con los estudios.

Como ya se mencionó, la mayoría de los estudiantes de la UNAM tienen experiencia laboral. La mayoría de ellos consideran que esto les ha otorgado ventajas durante el desempeño de su carrera. Esta consideración es más frecuente entre los estudiantes de esta institución que entre el total de estudiantes de nivel superior del país (Suárez Zozaya, 2012), tanto para los hombres (72 por ciento) como para las mujeres (71 por ciento), y claramente crece en la medida en que los jóvenes avanzan en los estudios: en el primer semestre el indicador alcanza 64 por ciento de los estudiantes y en los últimos casi 80 por ciento. Además, hay diferencias marcadas entre las áreas del conocimiento: la percepción de ventaja es más frecuente entre quienes estudian carreras de Ciencias Químicas-Biológicas y de la Salud (véase cuadro 11).

En primera instancia, la opinión de los estudiantes acerca de que tener experiencia laboral les ha brindado ventajas académicas hay que leerla a la luz de los resultados ya comentados en relación con que muchos estudiantes trabajan para poder estudiar; es decir, algunos jóvenes podrían estar significando como ventaja de trabajar la posibilidad de no haber tenido que abandonar los estudios. En este sentido, lo que llama la atención es que incluso

Cuadro 10
ESTUDIANTES QUE BUSCAN TRABAJO, QUE YA TRABAJAN O SÓLO ESTUDIAN,
SEGÚN NIVEL DE AVANCE EN SU CARRERA (%)

| Nivel de avance (semestre) | Estudiantes que buscan trabajo | |
|----------------------------|--------------------------------|---------------|
| | Trabajan | Sólo estudian |
| 1º | 17 | 10 |
| 2º a 4º | 16 | 16 |
| 5º a 7º | 13 | 12 |
| 8º y más | 25 | 17 |
| Total | 17 | 16 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

la mayoría de los estudiantes que trabajan jornadas laborales superiores a 20 horas a la semana responden que trabajar les ha traído ventajas.

Por su parte, entre la mayoría de los estudiantes que nunca han trabajado hay una percepción de desventaja en el desempeño de su carrera, lo cual es más frecuente entre las mujeres que entre los hombres, entre los que cursan los últimos semestres y entre los inscritos en carreras de las áreas de Físico-Matemáticas e Ingenierías (Suárez Zozay, 2012).

Para nadie es un secreto que en la sociedad mexicana se ha instalado la idea de que tener trabajo es una fortuna, porque ya es común que se piense que el mayor problema para encontrar trabajo es la enorme cantidad de personas que buscan emplearse o cambiar de trabajo, en relación con los

Cuadro 11
ESTUDIANTES SEGÚN OPINIÓN ACERCA DE SU EXPERIENCIA E INEXPERIENCIA LABORAL. (%)

| Variables | Estudiantes | |
|----------------|-------------------------------|--|
| | Han trabajado | Nunca han trabajado |
| | Trabajar les ha dado ventajas | No haber trabajado les ha dado desventajas |
| Sexo | | |
| Hombres | 72 | 58 |
| Mujeres | 71 | 64 |
| Semestre | | |
| 1º | 64 | 54 |
| 2º a 4º | 66 | 64 |
| 5º a 7º | 71 | 64 |
| 8º y más | 78 | 68 |
| Área | | |
| FM-Ingenierías | 61 | 63 |
| QB-Salud | 80 | 54 |
| C. Sociales | 72 | 62 |
| Humanidades | 63 | 55 |

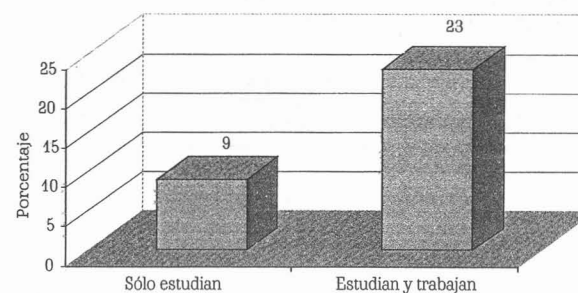
Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

puestos de trabajo disponibles. Y, entre los estudiantes de la UNAM impera la opinión de que lo más importante para conseguir trabajo es tener experiencia laboral (Suárez Zozaya, 2012). De aquí que haber trabajado adquiere un significado de ventaja, independientemente de que lo sea en términos de desempeño académico.

Es evidente que no es lo mismo para los estudiantes tener experiencia laboral que compatibilizar el estudio con el trabajo, porque los tiempos no se ven afectados de la misma manera. Incluso Blanco y Hageman (2008) han demostrado cómo el trabajo juvenil y el fracaso escolar muestran una *relación* muy estrecha, incluyendo claras desventajas en los resultados académicos. Incluso, el porcentaje de estudiantes que han interrumpido sus estudios por uno o más periodos es significativamente mayor entre quienes trabajan que entre quienes son estudiantes de tiempo completo (véase gráfica 5).

Hay un dato que resulta interesante mencionar: la edad de los estudiantes que trabajan tiende a ser mayor que la de quienes no lo hacen: entre los primeros el porcentaje de mayores de 23 años es de 16 por ciento y, en cambio, el mismo indicador para los estudiantes de tiempo completo es 6 por ciento. Incluso, es conocido que una de las explicaciones de la divergencia entre duración teórica y efectiva de las carreras universitarias

Gráfica 5
ESTUDIANTES QUE HAN ABANDONADO SU CARRERA POR UNO O MÁS PERIODOS ESCOLARES*



*No incluye primer semestre.

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

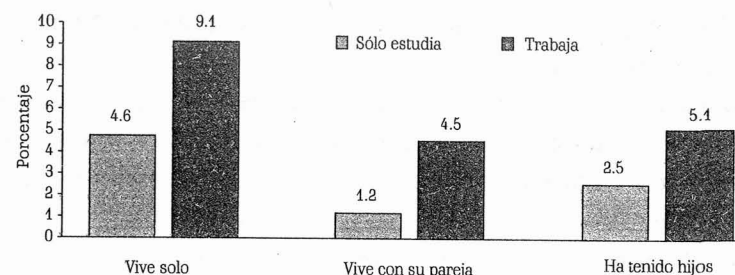
se relaciona con la situación laboral porque los estudiantes-trabajadores suelen aprobar menos materias por año que los estudiantes que no trabajan. Esto hace que las trayectorias y los tiempos escolares de los jóvenes que trabajan sean diferentes a las de los estudiantes que no lo hacen.

Entre los estudiantes que han realizado tempranamente el “tránsito” a la ocupación, siguen siendo pocos los que han pasado por otros eventos que marcan la entrada a la adultez, con todo y que entre ellos hay un grupo relativamente más numeroso de quienes han pasado ya por otros tránsitos respecto a los jóvenes que son estudiantes de tiempo completo. Entre los primeros las proporciones de quienes viven solos, que viven con su pareja o que tienen hijos son: 9.1, 4.2 y 5.1 por ciento, respectivamente. Entre los segundos, los indicadores correspondientes son: 4.6, 1.2 y 2.5 por ciento (véase gráfica 6).

Trabajar es prácticamente una exigencia para los estudiantes que buscan vivir de manera independiente de la unidad familiar de origen o que han formado su propia familia; sin embargo, entre los estudiantes que viven solos 66 por ciento no trabaja. Por su parte, entre los estudiantes que viven con su pareja el porcentaje de estudiantes que no trabaja es de 65 por ciento y entre los que tienen hijos es 66 por ciento. ¿De dónde obtienen estos chicos los recursos económicos necesarios para mantener estas condiciones? La pregunta la dejo aquí sin respuesta porque lo que, por ahora, se quiere resaltar es la borrosidad que ha adquirido el concepto de estudiante vinculado al de juventud en relación con la realización de transiciones pautadas articuladas a la capacidad de emancipación.

La información producida por la ENEUNAM 2011 no permite profundizar en las repercusiones académicas de trabajar y estudiar simultáneamente. Sin embargo, proporciona la posibilidad de indagar sobre algunas situaciones escolares. Para empezar, es evidente que quienes trabajan y estudian, a la vez, suelen tener problemas de horario y que para ellos tomar clases en las tardes constituye una oportunidad de seguir estudiando (véase cuadro 2). Asistir a los campus de la UNAM en el turno vespertino implica tener experiencias estudiantiles diferentes a las de los estudiantes de la mañana. Vale como ejemplo de esta diferencia la mayor

Gráfica 6
ESTUDIANTES DE LA UNAM CLASIFICADOS SEGÚN SI VIVEN SOLOS,
CON SU PAREJA O SI HAN TENIDO HIJOS, DE ACUERDO CON SU CONDICIÓN LABORAL



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

proporción que hay entre los estudiantes trabajadores de quienes afirman no sentirse completamente seguros o protegidos mientras están en su escuela o facultad.

A la mayoría de los estudiantes que trabajan y también de quienes son estudiantes de tiempo completo les gusta ir a la escuela (97 por ciento en ambos casos). Los primeros son quienes con mayor frecuencia (45 por ciento respecto a 35 por ciento) dicen que sí utilizan las instalaciones deportivas que hay en el campus donde estudian. En cambio, son relativamente menos (65 por ciento respecto a 76 por ciento) los estudiantes-trabajadores que afirman utilizar regularmente los espacios que hay en el campus para adquirir y consumir alimentos.

Uno de los indicadores que prueba que la experiencia estudiantil de quienes trabajan es diferente a la de los que sólo estudian es el que se refiere a la relación de los estudiantes con los investigadores y con los institutos y centros en donde se realiza investigación en la UNAM. Según la ENEUNAM, los estudiantes-trabajadores tienen una mayor vinculación con las entidades de investigación que los que solamente estudian. Según esta fuente, 62 por ciento de los trabajadores declaró haber visitado estas instalaciones, mientras que el indicador para los estudiantes que no trabajan es de 51 por ciento. Lo que parece es que los primeros tienden a tener una vida

más activa no sólo en lo que toca a utilizar las instalaciones deportivas, sino en cuanto a que con más frecuencia que los estudiantes de tiempo completo entran en contacto con investigadores, usan los servicios de biblioteca y asisten a conferencias en los centros e institutos. Además, opinan reiteradamente (92 por ciento) que el que se haga investigación en la UNAM repercute positivamente en la calidad de la educación que reciben. Se debe tomar esta información con cuidado porque no es suficiente para inferir con confianza que el hecho de que los estudiantes trabajen causa en ellos un mayor acercamiento y valoración a la investigación.

A partir de la opinión de los estudiantes respecto a la dirección y la manera en que operan los asuntos administrativos en sus escuelas y facultades se aprecia que para los estudiantes-trabajadores las experiencias desagradables suelen ser más comunes que para los que no trabajan (véase cuadro 12). Además, la relación de los estudiantes con la institución y con sus autoridades, así como la evaluación que hacen de su experiencia escolar, parecen ser muy sensibles al hecho de que los estudiantes trabajen. En el cuadro 12 se aprecia que quienes estudian y trabajan tienden a calificar con números más bajos su confianza en los distintos actores institucionales, así como al desempeño de sus profesores. Asimismo, entre ellos tiende a haber mayor proporción de jóvenes informados acerca de cómo se encuentra organizado el gobierno universitario, de las opiniones del rector y de la intervención institucionalizada de los estudiantes en los órganos colegiados. Con todo, su participación en la elección de sus representantes es un poco menos escasa que la de los estudiantes que no trabajan, pero es igual de exigua.

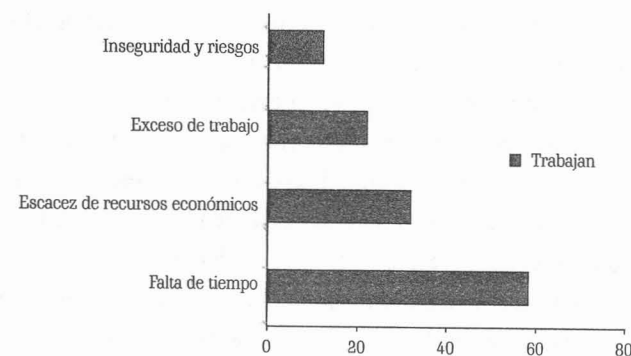
Por lo que apuntan los datos de la Encuesta, el sentimiento de falta de tiempo es una característica que define y marca la vida de los estudiantes que actualmente cursan una licenciatura en la UNAM. Tanto los estudiantes que trabajan como los que no lo hacen señalaron la falta de tiempo como su problema principal. Esto concuerda con lo que señaló Lechner (2002) en cuanto a que en la sociedad actual se ha dado un redimensionamiento del tiempo. Se han acelerado y diferenciado las temporalidades en las distintas áreas de la vida y de la sociedad [productiva, financiera, tecnológica, cultural,

Cuadro 12
CALIFICACIONES PROMEDIO DADAS POR LOS ESTUDIANTES A DISTINTOS ASPECTOS UNIVERSITARIOS, SEGÚN CONDICIÓN DE OCUPACIÓN (ESCALA DE 1 A 10)

| Aspecto | Calificaciones promedio | |
|---|-------------------------|----------|
| | Sólo estudian | Trabajan |
| Confianza en el rector | 8.1 | 7.8 |
| Confianza en consejeros | 8.6 | 8.1 |
| Confianza en representantes estudiantiles | 9.0 | 7.9 |
| Confianza en director | 8.1 | 7.8 |
| Confianza en profesores | 8.7 | 8.2 |
| Confianza en personal administrativo | 7.1 | 6.8 |
| Confianza en trabajadores sindicalizados | 6.6 | 6.5 |
| Formación académica de profesores | 8.5 | 8.5 |
| Capacidad de enseñar de profesores | 8.2 | 8.1 |
| Interés por alumnos por parte de los profesores | 8.1 | 7.9 |
| Asistencia de profesores | 8.8 | 8.5 |
| Accesibilidad de profesores fuera del salón | 8.3 | 8.0 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

Gráfica 7
PRINCIPALES PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNAM SEGÚN CONDICIÓN EDUCATIVA-LABORAL, POR FRECUENCIAS DE MENCIÓN (%)



Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

familiar) creando grandes tensiones que problematizan la posibilidad de los sujetos de ser incluidos y participar en un espacio común, así como su confianza en el logro y cumplimiento de sus expectativas.

Por su parte, Sennett (2006: 14) ha señalado que una de las características del nuevo capitalismo es la expropiación del tiempo, principalmente a través de la posibilidad de comunicación perpetua, la cual produce fabulosas ganancias a los emporios internacionales que controlan y manejan la economía de las telecomunicaciones. A la falta de tiempo se suma que los estudiantes que trabajan reportan tener problemas de escasez de recursos económicos y de exceso de trabajo; con ello se obtiene una visión de que el trabajo precario es el que modela de modo importante la vida de estos estudiantes de la UNAM. Los estudiantes universitarios que trabajan suelen sentirse apurados, sin recursos económicos suficientes, con exceso de trabajo y con desconfianza hacia el mundo que los rodea.

De tener la oportunidad...

Uno de los problemas que han aflorado en México contemporáneo es la erosión de los imaginarios colectivos en cuanto a la seguridad de que las decisiones tomadas, las posiciones y posesiones que se tienen y acerca de quién uno es y ha sido son adecuadas para mejorar o conservar un lugar digno en el mundo. Al respecto, dice Castoriadis (1997: 31) que:

La sociedad presente no se acepta como sociedad, se sufre a sí misma. Y si no se acepta, es porque no puede forjarse una representación de sí misma que pueda afirmar y valorizar, ni puede generar un proyecto de formación social al que pueda adherirse y por el cual quiera luchar.

Cuando se preguntó en la Encuesta a los estudiantes: "Si tuvieras la oportunidad, ¿te irías a estudiar a otra universidad?, ¿te cambiarías de carrera?, ¿te irías a otra ciudad?, ¿a otro país?", muchos contestaron que sí, lo que todavía es más frecuente entre los estudiantes-trabajadores. Esta respuesta, puesta en el contexto de lo dicho por Castoriadis muestra que

Cuadro 13

ESTUDIANTES QUE RESPONDIERON AFIRMATIVAMENTE, SEGÚN SI TRABAJAN O NO

| Si tuvieras la oportunidad, ¿te cambiarías de...? | Estudiantes que contestaron "sí" (%) | |
|---|--------------------------------------|---------------|
| | Trabajan | Sólo estudian |
| Carrera | 34 | 28 |
| Universidad | 39 | 35 |
| Ciudad | 55 | 46 |
| País | 73 | 64 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

por fuerte que sea la adscripción de los estudiantes de la UNAM a la identidad universitaria no alcanza para que visualicen en el país un futuro conveniente que les provea las referencias simbólicas necesarias para cumplir expectativas; en este caso, asegurar un buen empleo.

Estas respuestas acusan el deseo de muchos estudiantes de la UNAM de experimentar un cambio biográfico. El principal motivo para querer hacerlo se asoma en la respuesta que dieron a la pregunta acerca de las causas por las que querrían cambiarse a una universidad privada: 33 por ciento de quienes no trabajan y 40 por ciento de quienes sí lo hacen expresaron motivos vinculados con tener mayores oportunidades laborales, aun cuando opinan que la UNAM es la mejor universidad de México.

Al fin y al cabo, la disposición de los estudiantes de la UNAM a construir su ser y su quehacer desde otro lugar, desde el exterior al que tienen, se alimenta por la imposición de un imaginario social instituido en México que cuestiona la posibilidad de forjar y tener acceso a empleos dignos desde lo que uno es y tiene, sobre todo si se estudia en una universidad pública. Esta disposición se atiza con los sentimientos de inseguridad y violencia que rondan la vida cotidiana de los jóvenes mexicanos contemporáneos, y por lo que se aprecia en el cuadro 14 los estudiantes de la UNAM, trabajen o no, no son excepción.

En fin, ser joven en México hoy no es fácil; incluso las tramas de la vida y del sentir de los "privilegiados" estudiantes de licenciatura de la UNAM

Cuadro 14
ESTUDIANTES, SEGÚN SI TRABAJAN O NO, QUE RESPONDIERON "INSEGURO" (%)

| Piensa que es inseguro: | Estudiantes | |
|-------------------------|-------------|---------------|
| | Trabajan | Sólo estudian |
| El país | 93 | 94 |
| La ciudad | 82 | 84 |
| Su barrio | 63 | 60 |
| Las calles | 57 | 50 |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.*

se encuentran atravesadas por profundos sentimientos de riesgo e inseguridad. Esos sentimientos son producto de experiencias personales y también resultado de la construcción simbólica de un discurso ideológico sobre el delito, la violencia y la falta de oportunidades de empleo que se proyectan actualmente sobre la juventud mexicana, y que les están exigiendo a las y los jóvenes desplegar estrategias defensivas y de supervivencia. Justamente a propósito de estas estrategias, las y los jóvenes universitarios mexicanos están queriendo salir del país.

Conclusiones

En México, ser estudiante de educación superior sigue siendo un privilegio si se piensa que la escolaridad promedio de los mexicanos ronda los nueve años y que, hasta la fecha, la cobertura del sistema educativo en este nivel de estudios alcanza apenas 30 por ciento de los jóvenes de entre 19 y 23 años de edad. En cambio, con todo y que el desempleo se ha convertido en uno de los más graves problemas de la época, como se vio en el capítulo, trabajar es una actividad que realizan la mayoría de los jóvenes mayores de 18 años. En efecto, pasada la adolescencia, la juventud mexicana más que dedicarse al estudio se dedica a trabajar.

Frente al hecho anterior, la consideración de que los estudiantes que trabajan son privilegiados se torna relativa porque al revisar los datos de la ENEUNAM 2011 se encontró que para cuando las y los estudiantes ingresan a la licenciatura la gran mayoría ya cuenta con experiencia en el mercado de trabajo, lo que permite afirmar que ciertamente los jóvenes que combinan el estudio con el trabajo son privilegiados, pero no porque trabajen sino porque pueden seguir estudiando. Es decir, son privilegiados porque tuvieron la oportunidad de suspender, pausar o combinar sus actividades laborales para poder asistir a la universidad. Y, al parecer, la mayoría de los jóvenes que combinan ambas actividades lo hacen no por opción, sino por necesidad.

Así que la tendencia actual a que los estudiantes universitarios trabajen no se explica principalmente, como suele afirmarse, por una mayor incorporación de estudiantes universitarios al mercado de trabajo, sino por un creciente ingreso de trabajadores jóvenes a la educación superior. Lo que ha cambiado es "el orden de los factores" respecto al producto: tradicionalmente el tránsito operaba desde la educación superior al trabajo y en cambio ahora, para muchos jóvenes, el tránsito se da de manera inversa. Hay que insistir en que esto se debe a que antes el acceso a la universidad estaba prácticamente vetado para jóvenes pertenecientes a la "clase trabajadora".

Un dato revelador del privilegio que para los estudiantes de la UNAM que trabajan representa estudiar es que afirman que el motivo por el que lo hacen es "para poder estudiar". Este motivo aparece como el segundo en términos de frecuencia de mención; el primero en ese orden es "como ayuda económica". Podría decirse entonces que para muchos jóvenes mexicanos contemporáneos el trabajo se ha convertido en una doble necesidad, en cuanto a que constituye un requisito para conseguir recursos económicos para su manutención, pero también para poder adquirir el capital social y cultural que demanda la presente época que ha convertido a la educación superior en requisito prácticamente indispensable para tener una ocupación decente. De hecho, la información de la ENEUNAM muestra (reitera lo que diversos estudios han demostrado) que en México la universidad pública, particularmente la UNAM, no es (ha dejado de ser) una institución de élite y que (ahora) muchos jóvenes de los que ahí estudian pertenecen a estratos sociales medios inferiores.

Sin embargo, aunque la mayoría de los estudiantes de licenciatura de la UNAM que trabajan lo hagan por necesidad económica, lo cierto es que entre ellos es opinión prácticamente generalizada que trabajar les ha traído ventajas académicas. Y, en cambio, quienes no cuentan con experiencia laboral se sienten en desventaja. Estas opiniones no dejan de sorprender porque lo que aquí se encontró es que, cuando menos en términos de duración de los tiempos de estudio, trabajar interfiere negativamente con el desempeño académico: entre los estudiantes que trabajan hay una mayor proporción de jóvenes con edades por encima del promedio de la de sus compañeros, por lo que puede inferirse que sus ritmos y tránsitos de estudio son un poco más lentos. Pero, independientemente de las ventajas o desventajas objetivas de combinar el trabajo con el estudio, lo cierto es que en la subjetividad de los estudiantes universitarios contemporáneos ya está instalada la idea de que trabajar mientras se estudia resulta conveniente. Aunque, como pudo observarse, lo frecuente sea que la ocupación que desempeñan los estudiantes poco o nada tenga que ver con lo que estudian.

Es probable que la diferencia notable entre el porcentaje de estudiantes que cuentan con experiencia laboral (60 por ciento) respecto al de los que efectivamente están activos en el trabajo (20 por ciento) se deba al actual contexto laboral, que está marcado por la flexibilidad, la escasa estabilidad y la alta rotación de la fuerza de trabajo. En este contexto, es común que la vida laboral de los individuos esté llena de entradas y salidas de la ocupación y que los estudiantes no duren mucho tiempo en un mismo trabajo. De aquí que lo probable sea que la brecha entre los dos porcentajes sea muy sensible al momento en que se levante la información, porque con frecuencia los estudiantes que trabajan pasan a ser estudiantes que no trabajan, y los que no trabajan se convierten en trabajadores. Lo que se concluye es que, dadas las condiciones que rigen actualmente el mercado de trabajo, la construcción de un indicador confiable sobre el comportamiento y dinámica de la combinación del estudio con el trabajo exige realizar seguimiento de estudiantes.

Las figuras del estudiante-trabajador y del trabajador-estudiante se han instalado en los ámbitos laborales como "ideales" de la sociedad del

conocimiento en cuanto a que su operación descansa en el paradigma de la "educación a lo largo de toda la vida", lo cual ha modificado el perfil de la mano de obra requerida, conjugando la figura "del trabajador", tal y como la concibiera el capitalismo industrial, con la "del estudiante". Las consecuencias de esta conjugación están siendo muchas, y no sólo en lo que se refiere a la relación capital-trabajo, sino también a las relaciones entre las instituciones de educación superior con el sector productivo.

Particularmente en el campo de las humanidades, el paradigma de la educación para toda la vida ha traído consecuencias para la universidad. Determinados conocimientos, habilidades y actitudes vinculados con las humanidades, como la creatividad, la imaginación y la crítica son muy valiosas en el proceso de producción de la era de la información y del conocimiento, pero no se desea que las adquieran todos. De la mayoría de los estudiantes se espera que obtengan competencias necesarias para emprender y no tanto para comprender y, en este sentido, la universidad recibe presiones para que así los forme.

Para cerrar estas conclusiones se señala que, desde la visión simbólico-cultural, ser estudiante universitario es de enorme importancia para los jóvenes de la UNAM que trabajan y también para los que son estudiantes de tiempo completo. Su preferencia por ser identificados como universitarios, por encima de cualquiera otra identidad, sugiere que para estos jóvenes mexicanos la asistencia a la UNAM tiene un importante sentido en su proceso de creación de su "sí mismo" individual y social. Este sentido, vinculado al hecho de que en México son pocos los jóvenes que tienen la oportunidad de estudiar una carrera universitaria, y a la opinión generalizada de que la UNAM es la mejor universidad del país, les permite acuñar una autorrepresentación digna.

Resumen metodológico de la Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM 2011)

Objetivos de la encuesta

General

Producir información estadística que ayude a comprender y analizar la complejidad y diversidad de los mundos estudiantiles y de la condición juvenil en la UNAM, y a conocer las relaciones, materiales, políticas y simbólicas, de los estudiantes respecto a sus experiencias en la institución, así como sus proyectos y capacidad de agencia generadora de cambios.

Específicos

- Investigar acerca de las formas en que operan, en la UNAM, las condiciones de desigualdad social e inequidad sobre la experiencia estudiantil.
- Generar información y conocimiento sobre la articulación entre la condición juvenil, las culturas juveniles y la experiencia estudiantil en la UNAM.
- Indagar acerca de la estructura de valores e identidades de los estudiantes y su vinculación con lo individual, institucional, local, social y global.
- Conocer las opiniones de los estudiantes acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje y respecto a la calidad, contenidos, disciplinamientos y autoritarismos incubados en éstos.
- Registrar la percepción de los estudiantes, su valoración y expectativas, respecto a la educación que están recibiendo.
- Identificar algunos aspectos problemáticos específicos y retos institucionales presentes en las experiencias estudiantiles de los/as jóvenes universitarios/as.

- Explorar los sentidos que dan los estudiantes a su pertenencia a la UNAM y al carácter público, nacional y autónomo de la institución.
- Conocer las opiniones, percepciones y preocupaciones de los estudiantes acerca de su futuro, en términos de movilidad social e inclusión en el mundo del trabajo.
- Visualizar aspectos emergentes en el mundo de la educación superior y su relación con la capacidad de agencia juvenil de los estudiantes universitarios.

Metodología

Diseño muestral y ponderadores

El diseño muestral fue propositivo (no probabilístico), tomando en cuenta el número de casos por campus y conservando proporciones iguales por área de conocimiento. El cálculo de ponderadores de éstas y también de las proporciones de grado de avance, turno, condición de becario y sexo se realizó utilizando la información sobre población escolar total (sistema escolarizado) de la *Agenda Estadística* de la Dirección General de Planeación de la UNAM, 2010 (<http://www.estadística.unam.mx>).

De acuerdo con esta fuente de información, el universo estudiantil que se consideró fue de 163,586 alumnos, distribuidos por plantel y área de conocimiento según lo muestra el siguiente cuadro.

Cuadro A
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR ESCUELA
O FACULTAD SEGÚN ÁREA DE CONOCIMIENTO UNAM, 2010

| Plantel | Área de conocimiento | | | | Total | % |
|--|--|--|-------------------------|---------------------------|-------|------|
| | 1. Físico- Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico- Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes | | |
| CU, Escuela Nacional de Trabajo Social | | | 2,334 | | 2,334 | 1.43 |
| CU, Facultad de Arquitectura | 6,465 | | | | 6,465 | 3.95 |
| CU, Facultad de Ciencias | 4,707 | 2,092 | | | 6,799 | 4.16 |

| Plantel | Área de conocimiento | | | | Total | % |
|--|--|--|-------------------------|---------------------------|--------|-------|
| | 1. Físico- Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico- Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes | | |
| CU, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | | | 6,960 | | 6,960 | 4.25 |
| CU, Facultad de Contaduría y Administración | | | 12,345 | | 12,345 | 7.55 |
| CU, Facultad de Derecho | | | 8,167 | | 8,167 | 4.99 |
| CU, Facultad de Economía | | | 3,636 | | 3,636 | 2.22 |
| CU, Facultad de Filosofía y Letras | | | 999 | 7,066 | 8,065 | 4.93 |
| CU, Facultad de Ingeniería | 12,019 | | | | 12,019 | 7.35 |
| CU, Facultad de Medicina | | 5,531 | | | 5,531 | 3.38 |
| CU, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia | | 3,054 | | | 3,054 | 1.87 |
| CU, Facultad de Odontología | | 3,042 | | | 3,042 | 1.86 |
| CU, Facultad de Psicología | | 2,865 | | | 2,865 | 1.75 |
| CU, Facultad de Química | 1,800 | 4,392 | | | 6,192 | 3.79 |
| Escuela Nacional de Artes Plásticas | | | | 3,025 | 3,025 | 1.85 |
| Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia | | | | 2,079 | 2,079 | 1.27 |
| Escuela Nacional de Música | | | | 491 | 491 | 0.30 |
| Facultad de Estudios Superiores Acatlán | 4,655 | | 10,885 | 3,595 | 19,135 | 11.70 |
| Facultad de Estudios Superiores Aragón | 5,348 | | 10,231 | 1,243 | 16,822 | 10.28 |

Cuadro A (Continuación)

| Plantel | Área de conocimiento | | | | Total | % |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|------------------------|---------|-------|
| | 1. Físico-Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico-Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes | | |
| Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán | 2,011 | 5,617 | 4,717 | 533 | 12,878 | 7.87 |
| Facultad de Estudios Superiores Iztacala | | 11,556 | | | 11,556 | 7.06 |
| Facultad de Estudios Superiores Zaragoza | 909 | 9,217 | | | 10,126 | 6.19 |
| Total general | 37,914 | 49,445 | 60,274 | 15,953 | 163,586 | 100.0 |
| Porcentaje | 23 | 30 | 37 | 10 | 100 | |

Fuente: UNAM-DGP, *Agenda Estadística*, 2010.

Tamaño de la muestra y errores teóricos de estimación

Para garantizar que las estimaciones obtenidas a partir de la ENEUNAM-11 tengan una buena calidad se propuso un tamaño de muestra suficientemente grande. El número total de casos fue de 7,239, distribuidos de la siguiente manera: 1,850 para Ciudad Universitaria (CU), 200 para cada Escuela Nacional y 950 para cada Facultad de Estudios Superiores.

Por su parte, la distribución de los cuestionarios por áreas de conocimiento fue la siguiente: 1,688 para Físico-Matemáticas e Ingenierías, 1,934 para Químico-Biológicas y de la Salud, 1,837 para Ciencias Sociales y 1,780 para Humanidades y Artes.

El error teórico de estimación para proporciones globales de resultados por campus es de ± 2.28 por ciento para CU, ± 6.93 por ciento para cada Escuela Nacional y ± 3.185 para cada Facultad de Estudios Superiores, al nivel de confianza de 95 por ciento. Por su parte, el error teórico de estimación para proporciones de resultados por área de conocimiento es de ± 2.39 a 95 por ciento de confianza. Finalmente, el error teórico de estimación de proporciones relativas al nivel socioeconómico (NSE) es diferente para cada nivel: bajo, medio y alto.

Siguiendo la distribución del universo estudiantil, mostrado en el cuadro A, se clasificaron los 7,239 cuestionarios por aplicar de la siguiente manera:

Cuadro B
DISTRIBUCIÓN DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS POR ESCUELA O FACULTAD SEGÚN ÁREA DE CONOCIMIENTO, UNAM, 2011

| Plantel | Área de conocimiento | | | | Total | % |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|------------------------|-------|-------|
| | 1. Físico-Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico-Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes | | |
| CU, Escuela Nacional de Trabajo Social | | | 75 | | 75 | 1.04 |
| CU, Facultad de Arquitectura | 120 | | | | 120 | 1.66 |
| CU, Facultad de Ciencias | 119 | 51 | | | 170 | 2.35 |
| CU, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | | | 75 | | 75 | 1.04 |
| CU, Facultad de Contaduría y Administración | | | 75 | | 75 | 1.04 |
| CU, Facultad de Derecho | | | 75 | | 75 | 1.04 |
| CU, Facultad de Economía | | | 75 | | 75 | 1.04 |
| CU, Facultad de Filosofía y Letras | | | 81 | 739 | 820 | 11.33 |
| CU, Facultad de Ingeniería | 120 | | | | 120 | 1.66 |
| CU, Facultad de Medicina | | 26 | | | 26 | 0.36 |
| CU, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia | | 20 | | | 20 | 0.28 |
| CU, Facultad de Odontología | | 20 | | | 20 | 0.28 |
| CU, Facultad de Psicología | | 20 | | | 20 | 0.28 |

Cuadro B (Continuación)

| Plantel | Área de conocimiento | | | | Total | % |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|------------------------|-------|-------|
| | 1. Físico-Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico-Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes | | |
| CU, Facultad de Química | 119 | 51 | | | 170 | 2.35 |
| Escuela Nacional de Artes Plásticas | | | | 200 | 200 | 2.76 |
| Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia | | 201 | | | 201 | 2.78 |
| Escuela Nacional de Música | | | | 201 | 201 | 2.78 |
| Facultad de Estudios Superiores Acatlán | 242 | | 336 | 373 | 951 | 13.14 |
| Facultad de Estudios Superiores Aragón | 306 | | 494 | 156 | 956 | 13.21 |
| Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán | 280 | 10 | 551 | 111 | 952 | 13.15 |
| Facultad de Estudios Superiores Iztacala | | 950 | | | 950 | 13.12 |
| Facultad de Estudios Superiores Zaragoza | 382 | 585 | | | 967 | 13.36 |
| Total general | 1,688 | 1,934 | 1,837 | 1,780 | 7,239 | 100.0 |
| Porcentaje | 23 | 27 | 25 | 25 | 100 | |

Fuente: M. H. Suárez Zozaya, Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, 2012.

Construcción de ponderadores

Utilizando la información anterior se construyeron ponderadores diferentes para cada variable. Los ponderadores se calculan como sigue:

$$\Pi_j = \frac{N_j}{n_j} n$$

donde:

Π_j = Ponderador para estudiantes del plantel i , del área de conocimiento j

N_j = Población escolar total del plantel i , del área de conocimiento j

N = Población escolar total

n_j = Números de casos en muestra en el plantel i , del área de conocimiento j

n = Números de casos totales en muestra

$i = 1 \dots 22$ y $j = 1 \dots 4$

Finalmente, los ponderadores son los siguientes:

Cuadro C
DISTRIBUCIÓN DE LOS PONDERADORES APLICADOS POR ESCUELA Y/O FACULTAD SEGÚN ÁREA DE CONOCIMIENTO, UNAM, 2011

| Plantel | Área de conocimiento | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|------------------------|
| | 1. Físico-Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico-Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes |
| CU, Escuela Nacional de Trabajo Social | | | 31.12 | |
| CU, Facultad de Arquitectura | 53.88 | | | |
| CU, Facultad de Ciencias | 39.55 | 41.02 | | |
| CU, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | | | 92.80 | |
| CU, Facultad de Contaduría y Administración | | | 164.60 | |
| CU, Facultad de Derecho | | | 108.89 | |
| CU, Facultad de Economía | | | 48.48 | |
| CU, Facultad de Filosofía y Letras | | | 12.30 | 9.56 |
| CU, Facultad de Ingeniería | 100.16 | | | |
| CU, Facultad de Medicina | | 212.73 | | |
| CU, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia | | 152.70 | | |
| CU, Facultad de Odontología | | 152.10 | | |
| CU, Facultad de Psicología | | 143.25 | | |
| CU, Facultad de Química | 15.13 | 86.12 | | |

Cuadro C (Continuación)

| Plantel | Área de conocimiento | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|------------------------|
| | 1. Físico-Matemáticas e Ingenierías | 2. Químico-Biológicas y de la Salud | 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes |
| Escuela Nacional de Artes Plásticas | | | | 15.13 |
| Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia | | 10.34 | | |
| Escuela Nacional de Música | | | | 2.44 |
| Facultad de Estudios Superiores Acatlán | 19.24 | | 32.40 | 9.64 |
| Facultad de Estudios Superiores Aragón | 17.48 | | 20.71 | 7.97 |
| Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán | 7.18 | 561.70 | 8.56 | 4.80 |
| Facultad de Estudios Superiores Iztacala | | 12.16 | | |
| Facultad de Estudios Superiores Zaragoza | 2.38 | 15.76 | | |

Fuente: ENEUNAM 2011.

Ejemplo:

El cálculo del factor de expansión para la Facultad de Ciencias en CU (plantel 3) y el área de conocimiento Físico-Matemáticas e Ingenierías (área 1) queda de la siguiente manera:

$$\Pi_1 = \frac{4,707}{163,586} \cdot \frac{(7,239)}{119} = 1.75$$

El procesamiento de información; es decir, las tablas estadísticas representan las proporciones obtenidas en muestra expandidas a las proporciones poblacionales a través del factor de ponderación. Así pues, una vez ponderada la base de datos se obtienen proporciones similares a la verdadera distribución de la población escolar total.

Variables independientes o covariables:

a) Campus y áreas de conocimiento

Cuadro A1
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL ENTREVISTADA POR CAMPUS Y ÁREA DE CONOCIMIENTO

N = 163,586

| Campus/área | Físico-Matemáticas y las Ingenierías | Químico-Biológicas y de la Salud | Ciencias Sociales | Humanidades y Artes | Total áreas | Porcentaje campus |
|----------------|--------------------------------------|----------------------------------|-------------------|---------------------|-------------|-------------------|
| CU | 28.6 | 24.0 | 39.4 | 8.1 | 100.0 | 53.47 |
| ENAP | | | | 100.0 | 100.0 | 1.85 |
| ENEO | | 100.0 | | | 100.0 | 1.27 |
| ENM | | | | 100.0 | 100.0 | 0.30 |
| FES Acatlán | 24.3 | | 56.9 | 18.8 | 100.0 | 11.70 |
| FES Aragón | 31.8 | | 60.8 | 7.4 | 100.0 | 10.28 |
| FES Cuautitlán | 15.6 | 43.6 | 36.6 | 4.1 | 100.0 | 7.87 |
| FES Iztacala | | 100.0 | | | 100.0 | 7.06 |
| FES Zaragoza | 9.0 | 91.0 | | | 100.0 | 6.19 |
| Total | 23.2 | 30.2 | 36.8 | 9.8 | 100.0 | 100.0 |

Fuente: ENEUNAM 2011.

b) Nivel de avance en los estudios

Cuadro A2
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR NIVEL DE AVANCE DE ESTUDIOSN = 163,586
(Porcentajes)

| Nivel de avance | Masculino | Femenino | Total |
|---------------------------|-----------|----------|-------|
| Nuevo Ingreso | 20.8 | 23.9 | 22.6 |
| 2do. semestre en adelante | 79.2 | 76.1 | 77.4 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

Fuente: ENEUNAM 2011.

c) Turno escolar de asistencia a clases

Cuadro A3
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR TURNO DE ASISTENCIA A CLASES SEGÚN
ÁREA DE CONOCIMIENTO

N = 163,586
(Porcentajes)

| Turno/área | Físico-Matemáticas e Ingenierías | Biológicas y de la Salud | Ciencias Sociales | Humanidades y Artes | Total |
|------------|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------|------------------------|-------|
| Matutino | 21.6 | 33.2 | 36.2 | 8.9 | 100.0 |
| Vespertino | 25.3 | 26.2 | 37.6 | 10.9 | 100.0 |
| Total | 23.2 | 30.2 | 36.8 | 9.8 | 100.0 |

Fuente: ENEUNAM 2011.

d) Condición de becario

Cuadro A4
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR CONDICIÓN DE BECARIO Y SEXO

N = 163,586
(Porcentajes)

| Sexo/condición de becario | No becario | Becario | Total |
|---------------------------|------------|---------|--------|
| Masculino | 82.2 | 17.8 | 100.00 |
| Femenino | 77.4 | 22.6 | 100.00 |
| Total | 79.5 | 20.5 | 100.00 |

Fuente: ENEUNAM 2011.

e) Sexo

Cuadro A5
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR CAMPUS SEGÚN SEXO

N = 163,586
(Porcentajes)

| Campus/sexo | Masculino | Femenino | Total |
|-------------|-----------|----------|-------|
| CU | 42.3 | 57.7 | 100.0 |
| ENAP | 35.0 | 65.0 | 100.0 |

| Campus/sexo | Masculino | Femenino | Total |
|----------------|-----------|----------|-------|
| ENEO | 26.9 | 73.1 | 100.0 |
| ENM | 62.7 | 37.3 | 100.0 |
| FES Acatlán | 49.8 | 50.2 | 100.0 |
| FES Aragón | 44.5 | 55.5 | 100.0 |
| FES Cuautitlán | 58.7 | 41.3 | 100.0 |
| FES Iztacala | 34.3 | 65.7 | 100.0 |
| FES Zaragoza | 37.1 | 62.9 | 100.0 |
| Total | 43.5 | 56.5 | 100.0 |

Fuente: ENEUNAM 2011.

f) Nivel socioeconómico (SEIF)⁵

Cuadro A6
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR NIVEL SOCIOECONÓMICO SEGÚN SEXO

N = 163,586
(Porcentajes)

| Sexo/nivel socioeconómico | Bajo | Medio | Alto | Total |
|---------------------------|-------|-------|-------|--------|
| Masculino | 8.12 | 79.56 | 12.31 | 100.00 |
| Femenino | 10.30 | 72.83 | 16.88 | 100.00 |
| Total | 9.35 | 75.76 | 14.89 | 100.00 |

Fuente: ENEUNAM, 2011.

⁵El Sistema de Estimación del Ingreso Familiar (SEIF) constituye una propuesta de medición del nivel socioeconómico de los estudiantes de la UNAM, realizada por la empresa Pulso Mercado-lógico, S.C.

U01-02-1-11 Encuesta Estudiantes UNAM, 2011

Junio/2011
Cuestionario Núm.

I. IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO

- 1.1. Campus ()
- 1.2. Escuela o facultad ()
- 1.3. Carrera ()
- 1.3.1 Área
- | | |
|---|-----------------------------|
| 1. Físico-Matemáticas y las Ingenierías | 2. Biológicas y de la Salud |
| 3. Ciencias Sociales | 4. Humanidades y Artes |
- ()
- 1.4. Turno
- | | |
|-------------------|-----------------------|
| 1. Matutino () | 1.6. Semestre () () |
| 2. Vespertino () | |
- 1.5. Sexo
- | | |
|------------------|---------------------|
| 1. Masculino () | 1.7. Edad () () |
| 2. Femenino () | (en años cumplidos) |

V. SOBRE PROFESORES Y CONDICIONES INSTITUCIONALES

5.1. De manera general, evalúa los siguientes aspectos sobre los profesores que has tenido en la carrera en una escala de 0 a 10 (*donde 0 es muy malo y 10 es excelente*) ¿Qué calificación le pondrías a tus profesores en lo que se refiere a....?

- | | |
|--|--|
| 1. Formación y calidad académica () () | 5. Cumplimiento de temas y objetivos del programa () () |
| 2. Capacidad para enseñar () () | 6. Actitud frente a la participación de los alumnos en clase () () |
| 3. Interés por los alumnos () () | 7. Forma de calificar a los alumnos () () |
| 4. Asistencia () () | 8. Accesibilidad fuera de clase () () |

5.2. En general, ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre tus profesores? Ej. ¿Tus profesores son injustos acuerdo o desacuerdo? (No permitir respuesta intermedia ambivalente) (continuar de la misma manera con los demás calificativos)

1. Acuerdo 2. Desacuerdo

- | | | | | | |
|-------------------------|-----|----------------------------------|-----|--------------------------|-----|
| 1. Son injustos | () | 5. Son agresivos | () | 8. Son insensibles | () |
| 2. Son autoritarios | () | 6. Discriminan a algunos alumnos | () | 9. Se visten mal | () |
| 3. Son deshonestos | () | 7. Se creen mucho | () | 10. Acosan a sus alumnos | () |
| 4. Están mal preparados | () | | | | |

5.2.1 ¿Recuerdas algún o algunos profesores de la carrera que te hayan producido un fuerte impacto positivo? No me digas nombres, simplemente contesta sí o no

1. Sí 2. No (Pasar a 5.3)

5.2.2 (En caso de respuesta afirmativa, preguntar) ¿Por qué te han impactado? (Dos respuestas)

R1.

() ()

R2.

5.3. ¿Consideras que la cantidad de alumnos que hay en los salones de clase es adecuada para el aprendizaje?

1. Sí 2. No ()

5.4. ¿Consideras que en la escuela/facultad, el equipo y el mobiliario en los salones de clases son adecuados y suficientes para el aprendizaje de todos los alumnos del grupo?

1. Sí 2. No

| | | | |
|--------------|-----|----------------|-----|
| 1. Adecuados | () | 2. Suficientes | () |
|--------------|-----|----------------|-----|

5.5. En alguna ocasión, ¿en tu escuela/facultad te han impedido manifestar tus opiniones?

1. Sí 2. No (Pasar a 5.7) ()

5.6. ¿Quién o quiénes te han impedido manifestar tus opiniones? (Pre codificada) () ()

| | | |
|----------------------------|--|---------|
| 1. Tus compañeros de clase | 4. Alumnos de la UNAM de otra escuela o facultad | () () |
| 2. Tus profesores | 5. Alguien de la dirección del plantel | () () |
| 3. Algún trabajador | 6. Otro (especificar): _____ | () () |

5.7. En tu escuela/facultad, ¿has sufrido algún acto de autoridad por lo que has hecho o dicho?

1. Sí 2. No (Pasar a 5.9) ()

5.8. ¿Cuál (es)? (Dos respuestas)

R1.

() ()

R2.

5.9. En alguna ocasión, ¿has atestiguado que en tu escuela/facultad se discrimine a algún estudiante por...?

1. Sí 2. No

- | | | | | | |
|-------------------------------------|-----|------------------------------|-----|-------------------------|-----|
| 1. Por flojo y no estudiar | () | 5. Por su preferencia sexual | () | 9. Por embriagarse | () |
| 2. Por su apariencia o vestimenta | () | 6. Por el color de su piel | () | 10. Por su discapacidad | () |
| 3. Por su condición socio-económica | () | 7. Por presumido | () | 11. Por ser mujer | () |
| 4. Por ser machista | () | 8. Por usar drogas | () | 12. Por ser hombre | () |

5.10. ¿Has sufrido acoso sexual en tu escuela/facultad, entendiendo por acoso sexual los casos en los que se recibe un daño o amenaza a cambio de tener una relación sexual?

1. Sí 2. No (Pase a 5.12) ()

5.11. ¿Por parte de quien has sufrido acoso sexual?

1. Maestros 2. Directivos 3. Trabajadores () ()
4. Compañeros 5. Otro (especificar): _____

LA RELACIÓN CON LA INVESTIGACIÓN Y LOS INVESTIGADORES

5.12. Durante tu carrera, ¿has tomado algún curso o materia con un profesor que tenga nombramiento de investigador? 1. Sí 2. No 99. No sé () ()

5.13. Durante tu carrera, has visitado alguno de los institutos o centros de investigación de la UNAM? 1. Sí (Pasar a 5.14) 2. No (Pasar a 5.15) () ()

5.14. ¿Cuáles fueron los motivos por los que visitaste (o visitas) alguno(s) de los institutos o centros de investigación de la UNAM? (Mostrar tarjeta 8 y marcar todas las necesarias) () ()

| | | |
|------------------------------|---|---------|
| 1. Curiosidad | 4. Uso de biblioteca | () () |
| 2. Sugerencia de un profesor | 5. Asistencia a conferencia o algún otro evento académico | () () |
| 3. Visita a investigador(es) | 6. Otro (especificar): _____ | () () |

Sólo para los que dijeron No en 5.13

5.15. ¿Cuáles son las principales razones por las que no has visitado o visitas los institutos o centros de investigación de la UNAM? (Mostrar tarjeta 9 marcar todas las necesarias) () ()

| | | |
|---|--|---------|
| 1. No sabía que la UNAM tiene institutos y centros de investigación | 6. Están cerrados cuando yo puedo ir | () () |
| 2. No me interesa visitarlos | 7. No tengo tiempo | () () |
| 3. No he tenido necesidad de hacerlo | 8. No me dejan entrar, no tengo acceso | () () |
| 4. No sé dónde están | 9. Otras (especificar): _____ | () () |
| 5. Quedan lejos de mi escuela/facultad | | () () |

5.16. ¿Consideras que el hecho de que en la UNAM se haga investigación, repercute en que la calidad de la educación y la formación profesional que recibes sea mejor?

1. Sí 2. No 99. No sé () ()

Carreras, facultades y campus considerados en la encuesta

VI. EVALUACIÓN Y RECOMENDACIÓN DE LA ESCUELA/FACULTAD

6.1 Respecto a la carrera que estás cursando en esta escuela/facultad, ¿qué tanto consideras que han cumplido con tus expectativas? (Lea opciones) ¿Qué sientes de la carrera que actualmente estás cursando: que cumple con tus expectativas, que está por debajo de tus expectativas o que ha superado tus expectativas?

1. Ha cumplido mis expectativas 2. Está por debajo de mis expectativas () ()
 3. Ha superado mis expectativas 99. No sé

6.2 ¿Recomendarías a tus amigos y familiares estudiar en esta escuela/facultad?

1. Sí 2. No ()

VIII. VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN

8.1 ¿Consideras que lo que estás aprendiendo en la escuela/facultad sirve para desempeñarte bien en tu profesión?:

1. Sí 2. No 99. No sé (Continuar de la misma manera con los demás temas)

- | | | |
|---|--|---|
| 1. Desempeñarte bien en tu profesión () () | 5. Involucrarte en dar solución a los problemas del mundo () () | 8. Disfrutar la vida () () |
| 2. Encontrar un trabajo () () | 6. Contribuir a producir conocimiento () () | 9. Insertarte en la sociedad de manera exitosa () () |
| 3. Ser un buen ciudadano () () | 7. Tener un pensamiento crítico () () | 10. Para ser una mejor persona () () |
| 4. Entender los problemas del país () () | | |

| Campus y facultad/escuela | Carrera |
|---|--|
| CU, Escuela Nacional de Trabajo Social | Trabajo Social |
| CU, Facultad de Arquitectura | Arquitectura |
| CU, Facultad de Ciencias | Actuaría |
| | Biología |
| | Ciencias de la Computación |
| | Ciencias de la Tierra |
| | Física |
| | Matemáticas |
| CU, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | Ciencias de la Comunicación (Periodismo) |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública |
| | Relaciones Internacionales |
| | Sociología |
| CU, Facultad de Contaduría y Administración | Administración |
| | Contaduría |
| | Informática |
| CU, Facultad de Derecho | Derecho |
| CU, Facultad de Economía | Economía |
| CU, Facultad de Filosofía y Letras | Bibliotecología y Estudios de la Información |
| | Desarrollo y Gestión Interculturales |
| | Estudios Latinoamericanos |
| | Filosofía |
| | Geografía |
| | Historia |

| <i>Campus y facultad/escuela</i> | <i>Carrera</i> |
|--|---|
| | Letras Alemanas |
| | Letras Clásicas |
| | Letras Francesas |
| | Letras Hispánicas/Lengua y Literaturas Hispánicas |
| | Letras Inglesas |
| | Letras Italianas |
| | Literatura Dramática y Teatro |
| | Pedagogía |
| CU, Facultad de Ingeniería | Ingeniería Civil |
| | Ingeniería de Minas y Metalurgia |
| | Ingeniería Eléctrica y Electrónica |
| | Ingeniería en Computación |
| | Ingeniería en Telecomunicaciones |
| | Ingeniería Geofísica |
| | Ingeniería Geológica |
| | Ingeniería Geomática |
| | Ingeniería Industrial |
| | Ingeniería Mecatrónica |
| | Ingeniería Petrolera |
| | Ingeniería Mecánica |
| CU, Facultad de Medicina | Médico Cirujano |
| CU, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia | Medicina Veterinaria y Zootecnia |
| CU, Facultad de Odontología | Cirujano Dentista |
| CU, Facultad de Psicología | Psicología |
| CU, Facultad de Química | Ingeniería Química |
| | Ingeniería Química Metalúrgica |
| | Química |
| | Química en Alimentos |
| | Química Farmacéutico Biológica |
| Escuela Nacional de Artes Plásticas | Artes Visuales |
| | Diseño y Comunicación Visual |
| Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia | Enfermería y Obstetricia |

| <i>Campus y facultad/escuela</i> | <i>Carrera</i> |
|---|---|
| Escuela Nacional de Música | Canto |
| | Composición |
| | Educación Musical |
| | Etnomusicología |
| | Instrumentista |
| | Piano |
| Facultad de Estudios Superiores Acatlán | Actuaría |
| | Arquitectura |
| | Ciencias de la Comunicación (Periodismo) |
| | Ciencias Políticas y Administración Pública |
| | Derecho |
| | Diseño Gráfico |
| | Economía |
| | Enseñanza del Idioma Inglés |
| | Filosofía |
| | Historia |
| | Ingeniería Civil |
| | Letras Hispánicas/Lengua y Literaturas Hispánicas |
| | Matemáticas Aplicadas y Computación |
| | Pedagogía |
| | Relaciones Internacionales |
| | Sociología |
| Facultad de Estudios Superiores Aragón | Arquitectura |
| | Ciencias de la Comunicación (Periodismo) |
| | Derecho |
| | Diseño Industrial |
| | Economía |
| | Ingeniería Civil |
| | Ingeniería Eléctrica y Electrónica |
| | Ingeniería en Computación |
| | Ingeniería Industrial |
| | Ingeniería Mecánica Eléctrica |
| | Ingeniería Mecánica |
| | Pedagogía |

| Campus y facultad/escuela | Carrera |
|--|---|
| Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán | Planificación para el Desarrollo Agropecuario |
| | Relaciones Internacionales |
| | Sociología |
| | Administración |
| | Contaduría |
| | Diseño y Comunicación Visual |
| | Farmacia |
| | Informática |
| | Ingeniería en Alimentos |
| | Ingeniería en Telecomunicaciones |
| | Ingeniería Mecánica Eléctrica |
| | Ingeniería Química |
| | Química |
| | Química Farmacéutico Biológica |
| Facultad de Estudios Superiores Iztacala | Química Industrial |
| | Biología |
| | Cirujano Dentista |
| | Enfermería y Obstetricia |
| | Médico Cirujano |
| | Optometría |
| Facultad de Estudios Superiores Zaragoza | Psicología |
| | Biología |
| | Cirujano Dentista |
| | Enfermería y Obstetricia |
| | Ingeniería Química |
| | Médico Cirujano |
| Psicología | |
| Química Farmacéutico Biológica | |

Introducción

BARICCO, Alessandro (2008). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.

SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Base de datos de la Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*, México: CRIM/UNAM.

_____ (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.

Capítulo 1

Banco Mundial (2013). *Proporción de inscripciones de mujeres con respecto a varones en la educación terciaria (%)*. Recuperado el 2014 de enero de 4, de Proporción de inscripciones de mujeres con respecto a varones en la educación terciaria: <http://datos.bancomundial.org/indicador/SE.ENR.TERT.FM.ZS/countries?display=default>

HERNÁNDEZ VEGA, G. (2009). "Feminización de la matrícula de educación superior en América Latina y el Caribe". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Recuperado el 4 de enero de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/869/86912384017.pdf>

INEGI (s.f.). Recuperado el 18 de diciembre de 2013, de Cuéntame: <http://cuentame.inegi.org.mx/ayuda/uso.aspx?temA>

_____ (2001). Recuperado el 2003, de XII Censo General de Población y Vivienda 2000, tabulados básicos: www.inegi.gob.mx

- _____ (2011). Recuperado en agosto de 2011, de XIII Censo de Población y Vivienda 2010, base de datos de 10 por ciento levantada con el cuestionario ampliado: www.inegi.gob.mx
- _____ (2013). Obtenido de Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) 2012: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/boletines/boletin/Comunicados/Especiales/2013/Julio/comunica5.pdf>
- NIETO, S. y Ramos, R. (2011). *¿La sobreeducación de los padres afecta al rendimiento académico de sus hijos!* Documento de trabajo 2011/4, Barcelona: Universitat de Barcelona, Institut de Recerca d'Economía Aplicada Regional i Pública, Barcelona.
- PÉREZ-DÍAZ, V., Rodríguez, J. y Fernández, J. J. (s.f.). *Educación y familia. Los padres ante la educación general de sus hijos en España*. Estudios de la Fundación de las Cajas de Ahorro. Madrid: Serie Economía y Sociedad.
- SALAZAR, C., Ponce, G., Puebla, C. y Flores, R. (2012). *La vivienda en renta en México*. México: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Secretaría de Economía (s.f.). Recuperado el 2 de enero de 2014, de Actividad Económica del Distrito Federal y del Estado de México: <http://www.economia.gob.mx/delegaciones-de-la-se/estatales/distrito-federal> y <http://www.economia.gob.mx/delegaciones-de-la-se/estatales/estado-de-mexico>
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Encuesta Nacional de la Juventud 2010*. México.
- Sedesol, Conapo, INEGI. *Delimitación de las zonas metropolitanas de México 2010*. 2012. México.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Base de datos de la Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: CRIM/UNAM.
- _____ (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.
- TORIO LÓPEZ, S., Hernández García, J. y Peña, J. V. (2007). (R. d. Educación, Ed.). Recuperado el 4 de enero de 2014, de Capital social familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria: http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_23.pdf
- UNAM (2011). "Perfil de aspirantes y asignados a bachillerato y licenciatura de la UNAM 2011-2012". *Cuadernos de Planeación Universitaria Año 2011*, UNAM, Dirección General de Planeación.
- _____ (2012). *Agenda Estadística 2012*. Cuadernos de Planeación Universitaria año 2011, UNAM, Dirección General de Planeación.
- ZUBIETA-GARCÍA, J. y Marrero-Narváez, P. (s.f.). (S. y. Desarrollo, Ed.). Recuperado el 4 de enero de 2014, de Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México: <http://www.colpos.mx/asyd/volumen2/numero1/asd-05-008.pdf>
- ZUBILETA, J. et al. (2012). *Aceptación de las TIC en la docencia. Una tipología de los académicos de la UNAM*. México: Miguel Ángel Porrúa, SES/UNAM.

Capítulo 2

- AGUILAR, L. (2006). Los valores sociales: entre lo público y lo privado. En J. González y J. Landa, *Los valores humanos en México*. México: UNAM y Siglo XXI Editores.
- BAUMAN, Z. (2002). *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
- _____ (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Buenos Aires: Paidós Estado y Sociedad.
- BOURDIEU, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores.
- _____ y Passeron, J. (2008). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- DE GARAY, A. (2014). La universidad pública y los jóvenes universitarios entre la pista de tartán diseñada por las instituciones y el maratón que corren los estudiantes. En H. Muñoz G., *La universidad pública en México: análisis, reflexiones y perspectivas*. México: SES y Miguel Ángel Porrúa.
- DURAND, V. (1998). *La cultura política de los estudiantes de la UNAM*. México: UNAM y Miguel Ángel Porrúa.
- GIL ANTÓN, M., Mendoza, J., Rodríguez, R. y Pérez, M. (2009). *Cobertura de la educación superior en México*. México: ANUIES.
- GUZMÁN, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México: UNAM-CRIM.
- MARTÍN, J. y Siehl, C. (1983). *Organizational Culture and Counterculture: An Uneasy Symbiosis*. Organizational Dynamics.
- MIRANDA, R. (2009). *Los desheredados. Cultura y consumo cultural de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara*. México: CUCEA, U. de G.
- MONSIVÁIS, C. (2008). Algunas aproximaciones a la cultura. En F. Toledo, E. Florescano y Woldenberg, J., *Cultura mexicana: revisión y prospectiva*. México: Taurus.
- MUÑOZ, H. (1989). *Gestar una nueva cultura política*. Universidad Futura.

- _____. (2000). *La investigación humanística y social en la UNAM*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- _____. (2007). *La UNAM, perspectivas para el cambio. Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la UNAM* (vol. 6). México: UNAM y Miguel Ángel Porrúa.
- MUÑOZ, H. y Suárez, M. (2012). *Retos de la universidad pública en México* (vol. 8). México: UNAM y Miguel Ángel Porrúa.
- PERRY, E. y Francis, B. (2010). *The Social Class Gap for Educational Achievement: A Review of the Literature*. RSA Projects.
- REGUILLO, R. (mayo-agosto de 2003). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação* (23), 103-118.
- RUEDA, M. y López-Valdez, L. (2014). La docencia mirada por los jóvenes universitarios en la ENEUNAM 2011.
- SCHEIN, E. (1983). *The Role of the Founder in Creating Organizational Culture. Organizational Dynamics* (vol. 12).
- SENNET, R. (2007). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- SILVA LAYA, M. y Rodríguez, A. (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*. México: ANUIES.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.
- _____ y Pérez Islas, J. (2008). La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México... o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes. En M. Suárez Zozaya y Pérez Islas J. A., *Jóvenes universitarios en Latinoamérica hoy*. México: UNAM-Miguel Ángel Porrúa.
- TOURNAINE, A. (1988). *Return of the Actor*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- VALADEZ, D. (2010). Cultura y estilo de vida en la Universidad Nacional Autónoma de México. En G. Soberón Acevedo, *Su impacto en la ciencia, la educación y la salud*. México: UNAM.
- VARGAS LLOSA, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. México: Alfaguara.
- _____ *la evaluación a gran escala del aprendizaje y su contexto*. México: Editorial Universitaria UDG.
- CANALES, A. et al. (2004). Aproximaciones metodológicas. En M. Rueda Beltrán y Díaz-Barriga Arceo F., *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: UNAM y Plaza y Valdés, pp. 87-163.
- CANO, M. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- DENYER, M. et al. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: IISUE.
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, F. y Hernández Rojas, R. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- GARCÍA BENILDE et al. (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En M. Rueda Beltrán y Díaz-Barriga Arceo F., *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: IISUE, pp. 87-163.
- HÉNARD, F. (2010). Aprendamos la lección. Un repaso a la calidad de la enseñanza en la educación superior. *Perfiles Educativos*, xxxii(129), pp. 164-173.
- JORNET, M. (2009). *La evaluación de los aprendizajes universitarios*. Universidad de Cádiz.
- LOREDO, J. (2000). *Evaluación de la práctica docente en educación superior*. México: Porrúa.
- LUNA, E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. México: Plaza y Valdés y UABC.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- NAVARRO, G. y Rueda, M. (2009). La evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva estudiantil en dos carreras de ciencias de la educación en México y Francia. *Perfiles Educativos*, xxxi(126), pp. 30-55.
- RUEDA BELTRÁN, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. México: CESU.
- _____ y Rodríguez Segura, L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de psicología de la UNAM. En M. Rueda Beltrán y Nieto Gutiérrez J., *La evaluación de la docencia universitaria*. México: UNAM, pp. 7-63.
- RUEDA, M. y Torquemada, A. (diciembre de 2008). Las concepciones sobre "evaluación" de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del

desempeño docente. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios* (53), pp. 97-112.

SÁNCHEZ PUENTES, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la Educación. *Perfiles Educativos* (61).

SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.

VAILLANT, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), pp. 7-22.

ZABALA, A. y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón-Graó.

Capítulo 4

ADORON, W. (2006). *Mínima Moralía. Reflexiones desde la vida dañada*. Madrid: Akal.

AGUILAR VILLANUEVA, L. (2012). Gobernabilidad y gobernanza. En J. Cossío Díaz y Florescano E., *La perspectiva mexicana en el siglo XXI*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 309-343.

BENJAMIN, W. (2012). Sobre o conceito da história. En *O anjo da história*. San Pablo: Auténtica.

COHN, G. (1999). *A sociologia e o novo padrão civilizatório*. San Pablo: Mimeo.

_____ (2003). Civilización, ciudadanía y civismo: la teoría política ante los nuevos desafíos. En A. Borón, *Filosofía política contemporánea. Controversias sobre civilización, imperio y ciudadanía*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, pp. 15-25.

_____ (2002). El imperio de la desconfianza: debilidad mexicana. *Acta Sociológica* (36), pp. 85-122.

_____ (1997). *La evaluación en la UNAM. Organización institucional y planes de estudio*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades, Miguel Ángel Porrúa.

_____ (2002). *Formación cívica de los estudiantes de la UNAM*. México: Secretaría de Servicios a la Comunidad Estudiantil, Miguel Ángel Porrúa.

_____ (2004). *Ciudadanía y cultura política en México, 1993-2001*. México: Siglo XXI Editores.

_____ (2005). Confianza y eficacia ciudadana en una sociedad con alta desigualdad. *Acta Sociológica* (46), pp. 119-144.

_____ (2010). *Desigualdad social y ciudadanía precaria. ¿Estado de excepción permanente?* México: Siglo XXI Editores.

GURZA LAVALLE, A. (2003). Ciudadanía, igualdad e diferença. *Lua Nova* (59), pp. 99-120.

IIS UNAM, IAPA (2013). *Consulta juvenil sobre adicciones en el Distrito Federal*. México.

IMJ, IJ-UNAM (2013). *Encuesta Nacional de Valores en Juventud, 2012*. México.

MANN, M. (1987). Ruling Class Strategies and Citizenship. *Sociology*, 21(3), pp. 339-354.

MARSHALL, T. (1967). *Ciudadanía, clase social e status*. Río de Janeiro: Zahar.

MENDOZA ROJAS, J. (2001). *Los conflictos en la UNAM, en el siglo XX*. México: UNAM, Plaza y Valdés.

MERINO, J., Zarkin, J. y Fierro, E. (2013). Marcado para Morir. *Nexos* (427), pp. 28-33.

MIRANDA, R. (2009). *Los desheredados. Cultura y consumo cultural de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara*. México: CUCEA, U. de G.

MOISÉS, Á. (2005). Ciudadanía, confiança e instituições democráticas. *Lua Nova* (65), pp. 71-94.

OCDE (2012). Obtenido de <http://www.oecd.org/edu>

REGUILLO, R. (2010). *Los jóvenes en México*. México: Fondo de Cultura Económica-Conaculta.

SCHMITT, C. (1975). *Estudios Políticos*. Madrid: Doncel.

SILVA, G. y Durand Ponte, V. (1983). *El movimiento de huelga de 1977 en la UNAM (Reflexiones sobre una derrota)*. México: UAQ.

SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES /SIJ /CRIM /UNAM.

TURNER, B. (2001). The Erosion of Citizenship. *British Journal of Sociology*, 52 (2), pp. 189-209.

UNAM (s.f.). *Estatuto General*. Recuperado el 15 de septiembre de 2013, de <https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/egunam.html>

UNAM, DGSM (2010). *Examen médico automatizado, reporte 2010*. México.

Capítulo 5

BOURDIEU, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

CHAPARRO, H., Guzmán, H. y Guzmán, C. (mayo-agosto de 2013). Consumo digital en jóvenes escolarizados en Villavicencio, Colombia. *Educación y Educadores, Revista de la Facultad de Educación*, 16(2).

FES Acatlán (2012). *Catálogo de servicios 2012*. México: UNAM.

Gobierno Federal (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México.

- IMJ (2008). *Perspectiva de la juventud en México*. México: SEP.
- _____. (2011). Recuperado el 14 de octubre de 2013, de Encuesta Nacional de Juventud 2010. Resultados generales: http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18_nov11.pdf
- LAGARDE, M. (2000). *El cautiverio de las mujeres*. México: PUEG/UNAM.
- LOZANO MEDINA, A. (diciembre de 2006). La comunicación (visual) vista desde la sociología. Una aproximación. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria* (5).
- NAVARRO, Rubén, E. y Barrios Velázquez, S. (2010). *Las competencias digitales en la educación superior*. México: ITESO.
- PÉREZ ISLAS, J., Valdez González, M. y Suárez Zozaya, M. (2008). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. México: Miguel Ángel Porrúa, UNAM.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.
- THOMPSON, J. (1982). *Ideología y cultura de masas*. México: UAM.
- TODARO, R. y Yáñez, S. (2004). *El trabajo se transforma. Relaciones de producción y relaciones de género*. Santiago, Chile: Ediciones CEM.
- TUIRÁN, R. (2011). *La educación en cifras*. México: SEP.
- UNAM (s.f.). Obtenido de www.cultura.unam.mx
- _____. (s.f.). Obtenido de www.deportes.unam.mx

Capítulo 6

- ALBARELLO, F. (2011). *Leer y navegar en internet*. Buenos Aires: La Crujía.
- APPADURAI, A. (2001). *La modernidad desbordada*. México: Fondo de Cultura Económica y Trilce Ediciones.
- BAUERLEIN, M. (2008). *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies*. Nueva York: Jeremy P. Tarcher/Penguin.
- CABRERO, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo. *Revista Electrónica Tecnología y Comunicación Educativas* (45). Recuperado el 28 de noviembre de 2013, de <http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2281>
- CASTRO, A. y Zepeda, B. (2004). Café internet: un espacio real para la virtualidad. Jóvenes y ciberespacio en el noroeste de México. *Región y Sociedad, Revista del Colegio de Sonora*, XVI (31).
- CROVI, D. et al. (septiembre-diciembre de 2011). Uso y apropiación de la telefonía móvil. Opiniones de jóvenes universitarios de la UNAM, la UACM y la UPN.

- Derecho a Comunicar. Revista Científica de la Asociación Mexicana de Derecho a la Información*. Recuperado el 25 de noviembre de 2013, de <http://132.248.9.34/hevila/Derechoacomunicar/2011/no3/3.pdf>
- CROVI, D. y López, R. (2011). Tejiendo voces: jóvenes universitarios opinan sobre la apropiación de internet en la vida académica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* (212).
- CUEVAS, L. (2009). *Portal de la Universidad de Guadalajara*. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de Enfermeras mexicanas encuentran su futuro en Estados Unidos y Canadá: <http://www.udg.mx/node/2643#sthash.IudIW0zf.dpuf>
- DE GARAY, A. (1999). Del rock al dance: el consumo cultural de los jóvenes urbanos. *Casa del Tiempo*, I (10).
- DÍAZ DE RADA, A. (2008). *La lógica de la investigación etnográfica y la mediación computacional de la comunicación. Viejos problemas con un nuevo énfasis*. Simposio La mediación tecnológica en la práctica etnográfica, en el XI Congreso de Antropología.
- GARCÍA CANCLINI, N. et al. (2012). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.
- _____. (1998). *Cultura y comunicación en la Ciudad de México*. México: UAM, Grijalbo.
- GARCÍA CANCLINI, N. y Piccini, M. (1992). Culturas de la Ciudad de México: símbolos colectivos y usos del espacio urbano. En *El consumo cultural en México*. México: Conaculta.
- HEALY, J. (1998). (S. & Schuster, Ed.) Recuperado el 24 de octubre de 2013, de Failure to Connect: How Computers Affect our Children's Minds-For Better and Worse: [http://www.sfu.ca/educ260/Healy por ciento208.pdf](http://www.sfu.ca/educ260/Healy%20por%20ciento208.pdf)
- HINE, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC.
- INEGI (2013). Recuperado el 14 de octubre de 2013, de Usuarios de Internet en México: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/temas/Sociodem/nostatinf212.asp>
- Internet World Stats (2013). Recuperado el 14 de octubre de 2013, de Internet usage statistics. The Internet Big Picture. World Internet Users and Population Stats: <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>
- JUKES, I. et al. (2010). *Understanding the Digital Generation: Teaching and Learning in the New Digital Landscape*. Kelowna: 21st Century Fluency Project Inc.
- ORTEGA, E. (2012). Aprendices, emprendedores y empresarios: la construcción de redes creativas digitales. En N. García Canclini et al., *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.
- PASQUIER, D. (2009). *La transformación de la relación con la cultura de las generaciones jóvenes*. México: Comie.

- REGUILLO, R. (2010). *Los jóvenes en México*. México: Fondo de Cultura Económica-Conaculta.
- ROMERO, T. (13 de abril de 2013). Tiene la UIA un súper internet. *Reforma*. Recuperado el 13 de abril de 2013.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: SES/SIJ/CRIM/UNAM.
- WINOCUR, R. (2006). Internet en la vida cotidiana de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*, 68 (3).
- _____. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: UAM-Iztapalapa, Siglo XXI Editores.
- ZUBILETA, J., & et al. (2012). *Aceptación de las TIC en la docencia. Una tipología de los académicos de la UNAM*. México: Miguel Ángel Porrúa, SES/UNAM.

Capítulo 7

- BARICCO, A. (2006). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.
- BLANCH, J. M. et al. (2003). Trabajar en la sociedad informacional. En J. M. Blanch, *Teoría de las relaciones laborales. Desafíos*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- BLANCO ALLAIS, F. y Hagemann, F. (2008). *Child Labour and Education: Evidence From SIMPOC Surveys*. Ginebra: OIT.
- CASTELLS, M. (1998). *La era de la información, vol. 2*. Madrid: Alianza.
- CASTORIADIS, C. (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.
- DÍAZ-POLANCO, H. (2010). Identidades múltiples en la globalización. En D. Gutiérrez Martínez, *Epistemología de las identidades. Reflexiones en torno a la pluralidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 199-239.
- DUBAR, C. (2001). El trabajo y las identidades profesionales y personales. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 7 (13), pp. 5-16.
- HOBBSBAWM, E. (1996). La política de la identidad y la izquierda. *Nexos* (224).
- HOPENHAYN, M. (2001). *Repensar el trabajo. Historias, profusión y perspectivas de un concepto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- IMJ (2011). *Encuesta Nacional de Juventud 2010*.
- LASIDA, J. (1998). Los jóvenes pobres frente al trabajo. *Revista de Estudios sobre Juventud* (7), pp. 120-141.
- MAFFESOLI, M. (2004). Juventud: el tiempo de las tribus y el sentido nómada de la existencia. *Revista de Estudios sobre Juventud* (20), pp. 28-41.

- MARINHO, M. (2007). *El eslabón perdido entre educación y empleo. Análisis sobre las percepciones de los jóvenes urbanos de escasos recursos en Chile*. Santiago de Chile: CEPAL.
- MELUCCI, A. (2001). *Vivencia y convivencia*. Madrid: Trotta.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2012). *The Global Employment Trends*.
- Secretaría de Educación Pública (2009). *Encuesta Nacional de Alumnos de Educación Superior, ciclo 2008-2009 (ENAES)*.
- SENNETT, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2000). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. (2010). Educación superior pública y privada en México. En L. Jiménez y Boso R., *Juventud precarizada*. México: CRIM/UNAM.
- _____. (2005). *Jóvenes mexicanos en la feria del mercado de trabajo*. México: SES/UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- _____. (2013). Los estudiantes como consumidores. *Perfiles Educativos*, 35 (139), p. 171.
- _____. y Pérez Islas, J. A. (2008). La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México. En M. Suárez y Pérez J., *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*. México: Miguel Ángel Porrúa, pp. 13-77.
- TODARO, R. y Yáñez, S. (2004). *El trabajo se transforma. Relaciones de producción y relaciones de género*. Santiago, Chile: Ediciones CEM.
- YOUNG, I. (1996). Vida política y diferencia de grupos: una crítica del ideal de ciudadanía universal. En C. Castells, *Perspectivas feministas en teoría política*. Barcelona: Paidós.
- _____. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra.

Adrián de Garay Sánchez. Doctor en Ciencias Antropológicas. Profesor-investigador del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Azcapotzalco. Jefe del Área de Sociología de las Universidades. Se especializa en el estudio de trayectorias educativas de jóvenes universitarios, educación superior privada y mujeres en la educación superior. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II, y tiene nombramiento de perfil Promep. Fue rector de la Unidad Azcapotzalco de la UAM, de 2005 a 2009. Algunas de sus publicaciones son: *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*, México, UAM-A/Eón, 2009; "Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿son todos iguales?", en M.H. Suárez Zozaya y J.A. Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, México, UNAM/SES/Miguel Ángel Porrúa, 2008.

Víctor Manuel Durand Ponte. Estudió la licenciatura y doctorado en sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es investigador emérito en el Instituto de Investigaciones Sociales de la misma universidad (IIS/UNAM) y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel III. Además, ha obtenido diversas distinciones entre las que se cuentan: Medalla Gabino Barreda, Premio Universidad Nacional en Investigación en Ciencias Sociales (2005). Investigador nacional, nivel III. Últimas publicaciones: "Notas para entender a realidad mexicana". *Novos Estudos*, Cebrap, 2010; *Desigualdad social y*

ciudadanía precaria. Estado de excepción permanente, México, Siglo XXI Editores, IIS, 2010; "Sociedad y democracia: una relación conflictiva", en Rosalba Casas y Hubert Cartón de Grammont (comps.), *Democracia, conocimiento y cultura*, México, IIS-UNAM, Bonilla Artigas, 2011; "De los desafíos de la construcción nacional a los de la integración global", en Jorge Cadena-Roa y Miguel Armando López Leyva (coords.), *El PRD: origen, itinerario, retos*, México, CEIICH-UNAM, IIS-UNAM, 2013.

Héctor Hiram Hernández Bringas. Licenciado en Sociología por la UNAM. Maestro en Demografía y doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios de Población por El Colegio de México. Desde 1986 forma parte de la planta académica de la UNAM, actualmente como investigador titular "C", definitivo. Ha publicado, entre otros, los siguientes libros: *Población y desigualdad social en México*, *La mortalidad infantil en México durante los años de crisis*, *La investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en México* y *Los indios de México en el siglo XXI*. Autor de más una veintena de capítulos de libros y de 15 artículos en temas de población y salud en México. Fue presidente de la Sociedad Mexicana de Demografía y presidente fundador del Consejo Consultivo Ciudadano para la Política de Población. Es investigador nacional nivel II, miembro de la Academia Mexicana de las Ciencias y del Foro Consultivo Científico y Tecnológico del Conacyt. En la UNAM ha sido director del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, coordinador de Vinculación con el Consejo Universitario, director general de Actividades Deportivas y Recreativas, coordinador de Estudios de Posgrado y secretario de Desarrollo Institucional. Actualmente es coordinador de Planeación, Presupuestación y Evaluación.

Luz López-Valdez. Estudió la licenciatura en Biología en la Facultad de Ciencias y la maestría en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, ambas en la UNAM. Se ha dedicado principalmente a la investigación acerca de la enseñanza de la ciencia a jóvenes de secundaria y bachillerato y al diseño de unidades didácticas de biología y sobre el uso de tecnología para la docencia. Ha impartido varios cursos para la aplicación del constructi-

vismo en la enseñanza y coordinado talleres de educación ambiental para niños en diferentes instituciones educativas.

Andrés Lozano Medina. Estudió licenciatura, maestría y doctorado en Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), campus Ajusco, miembro del Seminario de Educación Superior (SES/UNAM) y del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Su línea de investigación es: política educativa y reformas en educación superior y media superior. Publicaciones recientes: "Límites de la reforma en la educación media superior", *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, 2012; *El bachillerato escolarizado en México. Situación y prospectiva*, UNAM/SES/Miguel Ángel Porrúa, 2010; *El sentido de la privatización en la educación media superior en México*, México, UPN, 2011. Es profesor en licenciatura y posgrado en la UPN y en la Facultad de Filosofía y Letras (UNAM). Es miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria, e integrante de la Red de Investigadores sobre Educación Superior, miembro de la Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria.

Dinorah Miller Flores. Obtuvo los grados de maestría y doctorado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), sede México. Desde hace 17 años desempeña actividades docentes y de investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Azcapotzalco. Actualmente es coordinadora de la especialización en Sociología de la Educación Superior y miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Red de Investigadores sobre la Educación Superior. Sus líneas de investigación: jóvenes estudiantes, trayectorias escolares universitarias, igualdad y equidad educativas, así como el estudio de programas de política educativa vinculados a estas temáticas. Cuenta con perfil Promep. Algunas publicaciones: "Los jóvenes estudiantes de educación superior: actores diversos y en movimiento", en R. López Zárate y R. Grediaga Kuri (coords.), *Aportaciones a la Agenda de investigación sobre educación 2010-2020*, México, UAM, 2011.

Humberto Muñoz García. Es sociólogo. Cursó licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y obtuvo los grados de maestría y doctorado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) y la Universidad de Texas, en Austin, respectivamente. Es investigador emérito del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM (IIS) y miembro del Sistema Nacional de investigadores, nivel III. Ha recibido varias distinciones académicas, entre las que destacan: Premio Nacional de Ciencias Sociales (1984) y Premio ANUIES (2012). En la UNAM ha ocupado varios cargos académicos administrativos: director del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), director de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) y coordinador de Humanidades. Actualmente es coordinador del Seminario de Investigación Superior (SES). Su producción académica consta de libros, cuadernos, artículos y capítulos de libro. Actualmente investiga temas referidos al campo de la educación superior, particularmente la política universitaria y las políticas públicas como factores que influyen en el desarrollo institucional. Es miembro fundador y editorialista del suplemento "Campus" y fue director de una prestigiada colección de libros de ciencias sociales.

Mario Rueda Beltrán. Doctor en Ciencias de la Educación por parte de la Universidad de París VIII, Francia, y licenciado en Psicología por parte de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es investigador nacional, nivel II, y miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Sus líneas de investigación son: evaluación de la docencia universitaria y evaluación de competencias docentes. Algunas publicaciones: *La evaluación del desempeño en las universidades públicas en México*, México, UNAM y Bonilla y Artigas Editores (en prensa); "Análisis crítico de las prácticas de evaluación de los profesores universitarios en México", en P. Ducoing (coord.), *Pensamiento crítico en educación*, México, IISUE-UNAM, AFIRSE, 2011; "La evaluación de la docencia universitaria y no universitaria: retos y perspectivas", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 3, núm. 1, 2010. Fue director fundador de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* y ha sido miembro del Comité Editorial de

varias revistas. Miembro del Consejo Técnico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y del Consejo Consultivo del Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

María Herlinda Suárez Zozaya. Doctora y maestra en Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), licenciada en actuaría por la Facultad de Ciencias de la misma universidad. Es investigadora en el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, desde 1987, miembro del Seminario de Educación Superior y del Seminario de Juventud de la UNAM y del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Sus líneas de investigación son: educación superior, jóvenes universitarios y universidad y desarrollo local. Su obra incluye libros, capítulos de libros, artículos en revistas, cuadernos virtuales, material docente y bancos de datos. Publicaciones recientes: *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*, México, SES, UNAM, 2012; "Los estudiantes como consumidores", *Perfiles Educativos*, núm. 139, 2013; "Educación pública y privada en México", en Lucero Jiménez (coord.), *Juventud Precarizada*, México, CRIM/UNAM, 2012. Es miembro del Consejo Editorial y editorialista del suplemento "Campus" del diario *Milenio*.

| | |
|--|----|
| PRESENTACIÓN | |
| <i>Humberto Muñoz García</i> | 5 |
| INTRODUCCIÓN | |
| <i>María Herlinda Suárez Zozaya</i> | 7 |
| La Encuesta de Estudiantes de la UNAM (ENEUNAM 2011) | 10 |
| Del título y de los contenidos del libro | 13 |
| Capítulo 1 | |
| LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA DE LA UNAM: CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y DIFERENCIAS SOCIOCULTURALES | |
| <i>Héctor Hiram Hernández Bringas</i> | 23 |
| Características generales de los estudiantes de la UNAM | 25 |
| Condiciones socioeconómicas de los estudiantes de la UNAM | 33 |
| Índice de capital sociocultural y su influencia sobre el conocimiento del idioma inglés, la condición laboral y el abandono escolar | 44 |
| Comentarios finales y conclusiones. | 48 |
| Capítulo 2 | |
| LA UNAM: PERCEPCIONES Y OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS ACTORES UNIVERSITARIOS | |
| <i>Humberto Muñoz García</i> | 51 |
| Una nota sobre el contexto institucional | 53 |
| Percepciones y opiniones de los actores universitarios. | 55 |
| Origen social de los estudiantes y otras diferencias | 56 |
| La opinión sobre los profesores | 61 |
| Confianza en los actores universitarios | 71 |
| Comentario final. | 76 |

| | | | |
|---|-----|--|-----|
| Capítulo 3 | | | |
| LA DOCENCIA MIRADA POR LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS EN LA ENEUNAM 2011 | | | |
| <i>Mario Rueda Beltrán y Luz López-Valdez</i> | 81 | | |
| La mirada de los estudiantes | 84 | | |
| Aspectos de la docencia | 85 | | |
| Condiciones institucionales para la enseñanza | 94 | | |
| Vínculo de la actividad docente y la investigación | 96 | | |
| Grado de satisfacción derivado del aprendizaje | 98 | | |
| Conclusiones | 99 | | |
| Capítulo 4 | | | |
| LOS ESTUDIANTES DE LA UNAM Y LA CIUDADANÍA | | | |
| <i>Victor Manuel Durand Ponte</i> | 105 | | |
| Introducción | 105 | | |
| Apuntes sobre la ciudadanía de los estudiantes según los datos de la Encuesta sobre los estudiantes de la UNAM | 111 | | |
| Cómo se hace política en la UNAM, y sus consecuencias | 125 | | |
| Estatuto General de la UNAM | 128 | | |
| Consecuencias para el tránsito de los alumnos por su educación superior | 134 | | |
| Consecuencias de civilidad universitaria para los jóvenes | 137 | | |
| Capítulo 5 | | | |
| RECREACIÓN, CULTURA Y CONSUMO DIGITAL DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES DE LA UNAM | | | |
| <i>Andrés Lozano Medina</i> | 139 | | |
| Primer acercamiento a la población | 139 | | |
| Hablando de la población y su caracterización inicial | 144 | | |
| Primer acercamiento a los jóvenes universitarios | 147 | | |
| Una aproximación al espacio educativo | 150 | | |
| Las maneras de uso por parte de los estudiantes | 152 | | |
| Capítulo 6 | | | |
| EL CIBERESPACIO Y LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS DE LA UNAM. UNA APROXIMACIÓN ANALÍTICA | | | |
| <i>Adrián de Garay y Dinorah Miller</i> | 169 | | |
| Introducción | 169 | | |
| Apreciaciones sobre la Encuesta | 170 | | |
| La importancia del ciberespacio en la sociedad actual | 174 | | |
| Los estudiantes de la UNAM y los servicios de internet | 179 | | |
| Los usos que los estudiantes de la UNAM hacen de internet | 184 | | |
| Para qué usan las redes sociales | 188 | | |
| La UNAM y sus campus en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México | 190 | | |
| Los servicios de internet que emplean los estudiantes por campus de adscripción | 193 | | |
| | | Los usos de internet por campus | 196 |
| | | Uso de las redes sociales entre campus | 198 |
| | | Tipos de prácticas sociales-recreativas, culturales y académicas de los estudiantes en internet | 199 |
| Capítulo 7 | | | |
| JÓVENES UNIVERSITARIOS QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN | | | |
| <i>María Herlinda Suárez Zozaya</i> | 215 | | |
| Estudiantes que trabajan o trabajadores que estudian | 218 | | |
| Identidades múltiple: universitarios, estudiantes... ¿trabajadores? | 223 | | |
| Trabajar para estudiar y estudiar para trabajar | 228 | | |
| Consecuencias de combinar estudio y trabajo | 235 | | |
| De tener la oportunidad | 242 | | |
| Conclusiones | 244 | | |
| Anexo 1 | | | |
| RESUMEN METODOLÓGICO DE LA ENCUESTA DE ESTUDIANTES DE LA UNAM (ENEUNAM 2011) | | | |
| Objetivos de la encuesta | 249 | | |
| Metodología | 250 | | |
| Anexo 2 | | | |
| U01-02-1-11 ENCUESTA ESTUDIANTES UNAM, 2011 | | | |
| | 261 | | |
| Anexo 3 | | | |
| CARRERAS, FACULTADES Y CAMPUS CONSIDERADOS EN LA ENCUESTA | | | 265 |
| FUENTES CONSULTADAS | | | 269 |
| SOBRE LOS AUTORES | | | 281 |