

Entre los tiempos de las instituciones y los tiempos de los jóvenes universitarios

Adrián de Garay

CON BASE EN LOS RESULTADOS de investigación obtenidos de las trayectorias educativas de una generación de alumnos de todas las licenciaturas que se imparten en las tres Divisiones Académicas de la Unidad Azcapotzalco, este trabajo ofrece algunos de los datos más relevantes, así como una reflexión analítica que pone en el terreno de la discusión la distancia entre la noción del tiempo que existe en las instituciones, los organismos evaluadores de las instituciones de educación superior y la propia Secretaría de Educación Pública, por un lado, y la noción del tiempo escolar que predomina en la mayor parte de los jóvenes universitarios, por otra parte.

A principios del año 2003, la Unidad Azcapotzalco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-A) inició la realización del proyecto denominado “Trayectorias escolares y culturales de los estudiantes”. Dicho proyecto tiene como objetivo contar con mayor información sobre los alumnos para construir e implementar diversas acciones en el marco de las Políticas Operativas de Docencia que orientan la labor educativa de la Institución, para así garantizar la formación integral de los educandos.

Como una primera etapa del proyecto, se aplicó un cuestionario a todos los jóvenes que, habiendo sido admitidos en la Universidad, acudieron a inscribirse en el trimestre de primavera de 2003. El total de alumnos de nuevo ingreso encuestados fue de 1 203, distribuido en las tres divisiones académicas.

Las dimensiones de observación del cuestionario fueron el perfil socioeconómico y cultural, los hábitos de estudio desarrollados con antelación a su ingreso en la UAM, la opinión que tenían sobre sus profesores durante el bachillerato, las prácticas de consumo cultural que llevaban a cabo, los motivos por los que entraron a estudiar en la UAM-A y sus expectativas de desarrollo.

En mayo de 2004, 2005, 2006 y 2007 se procedió a la aplicación de otros cuestionarios al momento de que esa generación cumplió uno, dos, tres y cuatro años en la UAM, con objeto de dar seguimiento a las características de la totalidad de la población que logró permanecer en su respectiva carrera, así como de aproximarse al conocimiento de sus principales prácticas académicas y culturales en la Universidad, para descifrar si éstas se habían modificado o no y en qué sentido. Igualmente se indagó su opinión sobre el profesorado, los servicios múltiples que ofrece la Unidad y el uso que hacen de ellos, para finalmente saber el grado de satisfacción de sus expectativas educativas.

Cabe destacar que hemos aplicado el proyecto a todas las generaciones que han ingresado a la Unidad desde 2003 a la fecha, lo que resulta ser un insumo de primer orden en la formulación de políticas y acciones muy diversas para atender la formación integral de los alumnos de todas las licenciaturas que se imparten.

En 2005 publicamos el libro *En el camino de la universidad*, en el que, entre otras cuestiones, ofrecimos una caracterización del perfil de los alumnos de la generación que ingresó en el trimestre de primavera de 2003 y permanecía un año después. Ahora estamos concluyendo un nuevo libro donde pretendemos ofrecer una mirada de lo ocurrido a esa generación al cabo de cuatro años de estudios; esto es, al momento en que, de acuerdo con los planes de estudio aprobados por el Colegio Académico, debieron concluir la totalidad de sus créditos de licenciatura (mayo de 2007). La finalidad del libro –del que por el momento sólo daré unos datos– es mostrar algunas características y el comportamiento global de la generación, así como su situación escolar al término de cuatro años de haber

iniciado sus estudios universitarios. El libro compara el perfil que esa generación tenía al momento de su ingreso a la UAM y destaca distintos comportamientos, prácticas y formas heterogéneas en las que los alumnos han transitado o han abandonado, parcial o definitivamente, sus licenciaturas.

El producto de la investigación realizada durante cinco años se suma a los esfuerzos efectuados por parte de varios investigadores que desde diversos ámbitos institucionales se han propuesto contribuir al conocimiento de los estudiantes universitarios en el país, con el fin de dotar a las instituciones de mayores elementos para el diseño e implementación de políticas que permitan mejorar la calidad de los procesos educativos.

En la gran mayoría de los trabajos publicados por quienes nos dedicamos al conocimiento de los estudiantes existe un consenso implícito acerca de la noción de “trayectoria escolar”. Esto ha permitido referenciar las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar –muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo–. La comprensión de tales recorridos requiere poner en interacción las condiciones de vida de los alumnos, los determinantes institucionales y las estrategias individuales y colectivas que entran en juego conforme a la relativa autonomía que tienen los estudiantes en la producción de sus propias trayectorias escolares.

El sistema educativo¹ es portador de un conjunto de representaciones simbólicas que suponen rutas “normales” a partir de una particular geometría escolar: escaleras, pirámides, cúspides. Hay un camino prefigurado, trazado con independencia de quienes son los viajeros, donde las rectas se ubican en un lugar privilegiado. En contraste, lo sinuoso y curvo del camino se aprecia como déficit, como desvío, anormalidad. En este contexto, nuestros trabajos pretenden invitar a construir una mirada analítica más compleja del fenómeno de las trayectorias escolares, buscan aproximarse al conocimiento de las distintas formas en que se configuran las trayectorias de los alumnos y sobre las cuales es indispensable profundizar.

Una primera aproximación global es que sólo 5.4% de la generación logró concluir en tiempo y forma su licenciatura (en doce trimestres); es decir, una mínima proporción de la población consiguió ajustarse plenamente al diseño de los planes y programas de estudio.

Esta realidad es apabullante, entre muchas otras cosas, manifiesta la enorme distancia que existe entre lo que una institución prevé en sus diseños curriculares –lo que planea e instrumenta para propiciar su cumplimiento cabal– y lo que ocurre con la realidad educativa de los alumnos admitidos cada ciclo escolar. Como se ha señalado en varios

estudios, la noción del “tiempo” de las instituciones es muy distinta a la noción del “tiempo” que impera entre los jóvenes universitarios.

El problema es mayor si consideramos que varias de las políticas públicas encabezadas por la SEP se basan en el supuesto de que los estudiantes universitarios se incorporan, transitan y culminan sus estudios en los tiempos previstos en los planes y programas de estudio definidos por las instituciones. El rezago, el abandono y la deserción son fenómenos educativos que predominan en nuestro sistema de educación superior, por lo que es ineludible hacerse cargo de ellos a fin de comprender y explicar sus motivos; cuestión que no parece estar suficientemente presente en la política educativa nacional.

Pero, ¿dónde estaba el 94.6% de la población restante que no concluyó sus estudios universitarios? Una proporción que asciende a 6.8% se dio de baja voluntaria de la Universidad o causó baja reglamentaria; esto es, dejó de ser alumna, salvo que realice y apruebe nuevamente el examen de selección. El 18.9% perdió temporalmente su calidad de alumna por no inscribirse en ninguna Unidad de Enseñanza Aprendizaje (UEA) durante seis trimestres consecutivos, conforme lo establece la legislación de la UAM; lo que se considera como un abandono temporal de sus estudios, pues todavía existe la posibilidad de recuperar su calidad de alumno cumpliendo una serie de requisitos previos que establece el Reglamento de Estudios Superiores. Sin embargo, de acuerdo con la experiencia histórica de la Unidad, son contados los casos en que regresan a la Universidad una vez que abandonan sus estudios por ese tiempo, o más; sobre todo si se toma en cuenta que de ese 18.9%, 32.5% no había acreditado ninguna UEA de su plan de estudios, es decir, prácticamente nunca fue alumno activo de la UAM. Otro grupo de alumnos se caracterizó por no haberse inscrito en el trimestre en que aplicamos el cuestionario, la proporción es de 14.6%. De éste, 26.7% estaba a punto de perder su calidad de alumno al cumplir en ese momento cinco trimestres consecutivos sin inscripción. A un grupo pequeño de alumnos inscritos que asciende a 1.4% no se le pudo aplicar el cuestionario. Finalmente, 52.9% de la generación encuestada permanece en activo cursando sus estudios de manera regular; no han concluido sus créditos totales e inician su treceavo trimestre en la UAM.

En resumen, tenemos una generación con una bajísima proporción de alumnos que concluyó en tiempo y forma su licenciatura; un considerable porcentaje que ha perdido su calidad de alumno o está cerca de perderlo, y cuya recuperación no es fácil; una pequeña proporción que causó baja reglamentaria; y una mayoría que aún se encuentra

transitando con diversos ritmos de avance el currículum de sus licenciaturas.

Todas las licenciaturas que se imparten en la Unidad están programadas para ser cursadas en doce trimestres, esto es, cuatro años. Sin embargo, como lo hemos constatado, al menos para la generación que ingresó a la UAM-A en la primavera de 2003, la mayoría de la población, esto es el 54.3%, no concluye sus estudios en dicho periodo.

Adentrémonos ahora en el conocimiento de este amplio grupo de alumnos. 34.6% cursó 50% o menos de los créditos correspondientes a sus licenciaturas. Esto significa que, en el mejor de los casos, se trata de sujetos que han invertido el doble de tiempo para completar la mitad de su carrera profesional. En Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI) existe el mayor rezago, ya que sólo 56.6% de la generación ha cursado cuando mucho la mitad de sus créditos. Le sigue Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) con 26.1%, y Ciencias y Artes para el Diseño (CYAD) con 22.7%. Si

en CBI sumamos además el 24.5% que conforman los alumnos que tienen entre 51 y 70 % de créditos, nos encontramos con 81.1% de sujetos que ni siquiera reúnen los requisitos, de acuerdo con la legislación, para realizar su servicio social después de cuatro años de estancia en la Universidad.

Si consideramos que 45.1% de los alumnos que causaron baja y 39.5% de los que perdieron temporalmente su calidad de alumnos por abandono de seis trimestres o más provienen de CBI, es evidente que en dicha división se concentra el mayor índice de deserción, abandono o rezago escolar.

En las divisiones de CYAD y CSH 21% y 20.4%, respectivamente, de los alumnos se encuentran muy cerca de concluir sus créditos, lo que previsiblemente supondría que en un lapso no mayor a dos trimestres más terminen sus licenciaturas.

Ahora, veamos si el comportamiento entre mujeres y hombres es el mismo. Con excepción de CBI, puede decirse que del grupo de alumnos rezagados las mujeres manifiestan una trayectoria curricular menos irregular que los hombres. En CBI 83.7% de los hombres había cubierto cuando mucho el 70% de sus créditos, contrastando con el 69.4% de las mujeres. En CSH 17.5% de los hombres había cursado más del 90% de créditos, en comparación con el 23.6% de las mujeres. Y en CYAD 15.5% de los hombres registraba 90% de créditos o más, en contraste con el 31.7% de las mujeres. Pese al rezago, salvo en CBI, las mujeres logran mejor nivel de avance en sus créditos.

En otro orden de ideas, cuando esta generación inició sus estudios en la primavera de 2003, 43.5% de los alumnos declaró que trabajaba además de estudiar. Al cabo de cuatro años, poco más de la mitad de los alumnos que aún permanecía en la UAM, esto es el 52.7%, combinaba sus estudios con la realización de actividades laborales remuneradas. En CBI la proporción ascendía a 59.2%, en contraste con la de CYAD de 48.9% o la de CSH de 50.4%.

La condición laboral de la mayoría de los alumnos nos coloca nuevamente en el terreno de la planeación académica y de las políticas institucionales, por lo que es necesario construir alternativas de desarrollo curricular para un importante sector de alumnos que no se dedica de tiempo completo a sus estudios, aunque se registre, pague y se inscriba como tal.



Agua-sombra, óleo sobre lienzo, 80 x 100 cm, 2007

Evidentemente no es lo mismo tener una actividad laboral al momento de iniciar los estudios que tenerla en el transcurso de la licenciatura, cuando se han adquirido ya determinados conocimientos; por el contrario, esto último sirve como experiencia profesional para ubicarse mejor dentro del mercado laboral. 42% de los alumnos que trabajan al iniciar sus estudios declaró que su actividad laboral no tenía relación alguna con su carrera; cuatro años después esa proporción disminuyó a 28.7%.

Pero, ¿hasta qué punto los alumnos-trabajadores aprecian que combinar sus estudios profesionales con una actividad laboral afecta su desempeño escolar? Al respecto, una importante proporción que asciende a 68.1% asegura que su condición laboral ha repercutido negativamente en su desempeño escolar.

El desempeño escolar, el avance en el cumplimiento de créditos, el promedio de calificaciones obtenidas en la UAM y el número de UEAS reprobadas al cumplir cuatro años de estudios nos permitieron apreciar que los alumnos-trabajadores tienen trayectorias más rezagadas que las del resto, promedios más bajos y mayor número de reprobadas.

En efecto, mientras que 25.9% de los alumnos que no trabajan habían cubierto el 50% o menos de sus créditos, el número de alumnos-trabajadores ubicados en ese subgrupo ascendía a 42.4%; a su vez, 20.6% de los que no trabajaban llevaban más del 90% de créditos y los alumnos-trabajadores sólo 10.7%.

También se denotan comportamientos diferenciados en relación al promedio en la UAM: mientras 42% de los alumnos-trabajadores llevaban un promedio de entre 6 y 7.9, el porcentaje de los que no trabajaban con ese promedio era de 36.2.

Finalmente, el indicador de número de UEAS reprobadas en el transcurso de la carrera constituye otra manera de “medir” el desempeño escolar. Es notable la mayor proporción de alumnos-trabajadores que en el transcurso de sus estudios han reprobado once o más UEAS (43.3%), en comparación con el resto de los alumnos rezagados (32.6%).

A manera de recapitulación, varios investigadores hemos repetido en diversos foros, artículos y libros que una importante proporción de los alumnos que cursan una carrera universitaria, sobre todo en las instituciones públicas, combinan sus estudios con la realización de actividades laborales de distinto tipo e intensidad horaria. Por esta condición es prácticamente imposible considerarlos, o suponer que se comporten, como alumnos de tiempo completo y, en consecuencia, no se les puede exigir transitar por la Universidad en línea recta, ni a una velocidad establecida de acuerdo con los actuales planes y programas de estudio.

Sin embargo, uno de los problemas que enfrentamos como institución pública es que debido a los bajos costos de las colegiaturas, los alumnos se inscriben de tiempo completo a pesar de que en los hechos llevan una carga curricular de alumnos de medio tiempo —o menos— por el número de UEAS a las que se inscriben, o bien porque abandonan o renuncian en algún momento de los trimestres lectivos a una o varias materias, sin que ello represente un costo económico de consideración debido a que la cuota anual por inscripción y por tres trimestres sólo asciende a \$512. El problema es que ni los alumnos se reconocen como alumnos de medio tiempo ni la Universidad logra ubicarlos con claridad en esa condición porque no se registran como tal, lo que hace muy difícil construir con precisión políticas y mecanismos de seguimiento a sus trayectorias.

De manera que las autoridades de las instituciones educativas públicas se encuentran atrapadas entre dos realidades y lógicas difíciles de conciliar. Por una parte, la que proviene de la SEP, que poco a poco ha venido condicionando parte de los recursos financieros que se destinan a las universidades, dependiendo de la mayor eficiencia terminal de sus alumnos en función de cumplir con lo establecido en los planes y programas de estudio, esto es, un solo camino, una sola ruta; y, por otra parte, los tiempos y lógicas que sectores importantes de alumnos imprimen a sus trayectorias escolares, esto es, distintas carreteras, diferentes recorridos. Y aunque el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior ha intentado paliar el abandono y rezago escolar en el subsistema público, su cobertura es limitada (sólo abarca en promedio 10% de la matrícula nacional) y en muchos casos el monto de la beca resulta insuficiente para que los alumnos enfrenten sus necesidades económicas.

Ahora más que nunca es necesario que la UAM diseñe mecanismos institucionales que permitan a los alumnos-trabajadores invertir menos tiempo de sus vidas en transitar y concluir sus estudios de licenciatura, conforme a planes curriculares y estrategias educativas acordes con sus condiciones; esto es, diferentes y variadas rutas, otros caminos, como ya se mencionó, de acuerdo con su realidad pedagógica. •

Nota

¹ Me refiero a la Secretaría de Educación Pública (SEP), al Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. y a los organismos acreditados, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior y las Instituciones de Educación Superior.

ADRIÁN DE GARAY. Es profesor-investigador titular adscrito al Departamento de Sociología, Área de Sociología de las Universidades, en la Unidad Azcapotzalco de la UAM. Correo electrónico: ags@correo.azc.uam.mx