



UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

*Los estudiantes: experiencias universitarias y factores
institucionales*

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestro en Innovación Educativa

Presenta:

Daniel Rodríguez Equihua

Directora:

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga

Hermosillo, Sonora, Octubre de 2013.

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Hermosillo, Sonora, 30 de septiembre de 2013

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Coordinadora de la Maestría en Innovación Educativa
Universidad de Sonora
Presente.-

Por este medio, los que subscriben, aprobamos el trabajo titulado *Los estudiantes: experiencias universitarias y factores institucionales*, presentado por el pasante de maestría, *Daniel Rodríguez Equihua*, en virtud de que cumple con los requisitos teórico-metodológicos para presentar su defensa en el examen de grado.

A t e n t a m e n t e

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Asesora Directora

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos
Asesor Co-director

Dr. Adrián de Garay Sánchez
Asesor Sinodal Externo

Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez
Asesor Sinodal Interno

Agradecimientos

El llegar a finalizar un trabajo, como el desarrollo de una tesis de maestría, representa no sólo un esfuerzo individual, porque, en mayor o menor medida, existieron aportaciones de infinidad de personas, y también de instituciones, que posibilitaron llegar a un aceptable final. Por tal motivo es un gran placer utilizar este espacio para expresar mis agradecimientos.

De manera especial y sincera deseo agradecer a la Dra. Guadalupe González Lizárraga por aceptarme bajo su dirección y realizar este trabajo de tesis. Su infinita paciencia con mis inconsistencias, y su capacidad para guiar mis ideas –muchas veces pocos claras y no pocas veces desatinadas- constituyen un gran aporte a mi formación como investigador. También agradezco su orientación, rigurosidad y exigencia al momento de trabajar y definir actividades. Actividades que para su realización siempre tuve su apoyo. ¡Muchas gracias Dra!

Aprovecho también para expresar mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el apoyo brindado durante el tiempo que cursaba los estudios de maestría. La oportunidad de ser becario sin duda favoreció el buen desarrollo académico. También agradezco a la Universidad de Sonora por haberme cobijado durante este tiempo y permitirme ser parte de la comunidad búho. Asimismo agradezco a los miembros de la Red Temática de Cuerpos Académicos: Programa de Interacción de Posgrados en Educación Superior (RedES), quienes amablemente me sumaron a sus eventos y actividades, lo cual me permitió relacionarme con investigadores de otros estados y con compañeros estudiantes de posgrados en Educación Superior.

Quiero agradecer también de manera especial al Dr. Adrián de Garay Sánchez, porque me aceptó para realizar una estancia en la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, lo cual me brindó la oportunidad de reflexionar desde otros márgenes y discutir apasionadamente sobre el tema de la tesis. Debo resaltar su disponibilidad y sus aportes al trabajo realizado.

Al Dr. Raúl Rodríguez Jiménez debo agradecer su activa participación para el desarrollo de esta tesis. Por encima de todo, agradezco su agudeza crítica, sus siempre atinados comentarios durante todo el proceso de elaboración del trabajo, sus pertinentes correcciones, pero principalmente sus lecciones.

A la Dra. Laura Urquidi agradezco los consejos y el apoyo brindado, sus comentarios y su mirada siempre crítica, siempre aguda que contribuyen a mi formación.

Agradezco al Dr. Federico Zayas, por los conocimientos compartidos y la camaradería otorgada durante el transcurso de mi formación académica y profesional.

De igual forma agradezco a Any e Irene, su siempre pronto y ágil apoyo y ayuda en la resolución de trámites y procedimientos administrativos.

Agradezco a Roberto Jiménez y Margarita Salcido quienes me abrieron las puertas de su hogar y de su corazón, haciéndome sentir como en casa, gracias porque siempre tuvieron para mí una sonrisa y palabras de ánimo y aliento.

Agradezco a mis padres. Edelmira y Daniel, quienes sin su apoyo esta historia nunca hubiera sido jamás contada. También a mi hermano, por darme ánimos y reírse conmigo.

Por último, pero no por ello menos importante, deseo agradecer a Fer, por el apoyo en los momentos de dudas, pero sobre todo gracias por permitirme conocerle y estar juntos, espero por mucho tiempo, en esta aventura.

Resumen

Con este trabajo se tiene por objetivo comprender la manera en la cual los estudiantes universitarios de tres carreras (Física, Sociología y Danza) conciben la realidad de una institución (la Universidad de Sonora) y a partir de ello, analizar cómo interactúan con los elementos que constituyen el sistema universitario, mediante la recuperación de tres dimensiones: integración, rutinas escolares y espacios físicos y virtuales.

A través de entrevistas semiestructuradas, 17 participantes fueron indicando el por qué eligieron la institución, cómo fueron los primeros contactos con la universidad, así como detallando cuáles son los elementos formales, organizacionales, normativos para ellos. También refirieron las acciones mediante las cuales se fueron apropiando de los signos y los símbolos implícitos durante la carrera, es decir, los comportamientos y las prácticas. Asimismo se recuperó aquellos lugares, sitios, áreas, recintos significativos para los estudiantes.

De manera general, los resultados indican que la integración a la institución y a la carrera se vive de manera diferenciada y cada individuo desarrolla pautas de acción acorde a las necesidades y situaciones que se van presentando. También, parece que la carrera determina que algunos participantes cuenten con rutinas más claras, además de apoyos, tales como espacios físicos y virtuales; en cambio, otros manifiestan el seguir rutinas un tanto difusas así como la carencia o ausencia de espacios físicos y virtuales.

Índice

	Pág
Introducción	1
Capítulo 1. Las experiencias universitarias y los factores institucionales	3
1.1 La globalización y el sistema de educación superior	3
1.2 La masificación y la transformación de la matrícula	4
1.3 Bases para comprender las transformaciones de la matrícula	5
1.4 La matrícula universitaria: los universitarios mexicanos	8
1.4.1 Aspectos relevantes sobre los estudiantes universitarios	8
1.5 Elementos institucionales que impactan durante la formación universitaria	10
1.6 Objetivo general y preguntas de investigación	12
Capítulo 2. Revisión de la literatura	14
2.1 Consideraciones previas sobre la experiencia	14
2.1.1 La construcción social de la realidad	14
2.1.2 La actuación humana y los significados	15
2.1.3 La imagen hegemónica de la universidad	15
2.2 Trazos sobre la experiencia universitaria	17
2.3 Integración: la adaptación a la institución universitaria	20
2.4 Las rutinas escolares: lo que hacen los estudiantes	21
2.5 Los factores de impacto institucional	22
2.6 Construcción de dimensiones y categorías de análisis	26
Capítulo 3. Acotación metodológica	28
3.1 El lugar del análisis	28
3.2 Sobre los participantes	28
3.3 Técnica de recolección de datos	30
Capítulo 4. Los rasgos encontrados	31
4.1 Caracterización de la Universidad de Sonora	31
4.2 Las características encontradas en tres carreras: Física, Sociología y Danza	35
4.2.1 Física	36
4.2.1.1 Breve historia de la carrera de Física	36
4.2.1.2 Caracterización general de la carrera de Física	37
4.2.1.3 Primera dimensión: Integración	40
4.2.1.3.1 La elección de la institución: entre el prestigio y la única opción	40
4.2.1.3.2 Los primeros contactos con la universidad: entre espacios poco delimitados y desarrollo de sentimientos	41
4.2.1.3.3 Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución	42
4.2.1.4 Segunda dimensión: Rutinas escolares	44
4.2.1.5 Tercera dimensión: Espacios físicos y virtuales	45
4.2.1.5.1 Espacios físicos	45
4.2.1.5.2 Espacios virtuales	46
4.2.2 Sociología	47
4.2.2.1 Breve historia de la carrera de Sociología	47
4.2.2.2 Caracterización general de la carrera de Sociología	48

4.2.2.3	Primera dimensión: Integración	50
4.2.2.3.1	La elección de la institución: entre el menor esfuerzo y la necesidad de trabajar	50
4.2.2.3.2	Los primeros contactos con la universidad: sin cambios	51
4.2.2.3.3	Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución	52
4.2.2.4	Segunda dimensión: rutinas escolares	53
4.2.2.5	Espacios físicos y virtuales	55
4.2.2.5.1	Espacios físicos	55
4.2.2.5.2	Espacios virtuales	56
4.2.3	Danza	56
4.2.3.1	Breve historia de la carrera de Danza	56
4.2.3.2	Caracterización general de la carrera de Danza	57
4.2.3.3	Primera dimensión: Integración	60
4.2.3.3.1	La elección de la institución: entre la economía y la vocación	60
4.2.3.3.2	Los primeros contactos el reto de convertirse en estudiante	61
4.2.3.3.3	Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución	62
4.2.3.4	Segunda dimensión: rutinas	63
4.2.3.5	Tercera dimensión: espacios	65
4.2.3.5.1	Espacios físicos	65
4.2.3.5.2	Espacios virtuales	66
4.3	Observaciones comparativas entre las carreras	67
4.3.1	Antigüedad en la UNISON	67
4.3.2	Profesores y matrícula	67
4.3.3	Número de doctores en la planta docente	68
4.3.4	Elementos extras de interés	68
Capítulo 5. Consideraciones finales		70
5.1	La integración: entre la novatez y la veteranía	70
5.1.2	Las coincidencias de la integración: entre novatos y veteranos	72
5.2	Rutinas escolares: se juegan entre la claridad y la dispersión	74
5.3	Los espacios físicos y virtuales: usos pragmáticos	75
5.4	Cuestiones por indagar	76
5.4.1	Caracterización de los académicos del eje de formación común	76
5.4.2	Tutorías	76
5.4.3	Espacios virtuales	77
5.5	A manera de cierre	77
Referencias		78
Anexo A. Guion de entrevista		84

Índices de tablas y gráficas

	Pág.
Figura 1. Incremento en la matrícula de licenciatura en México de 1970 a 2011	5
Figura 2. Incremento en la matrícula de mujeres en México. 1990-2011	6
Tabla 1. Número de participantes distribuidos por carrera	30
Tabla 2. Distribución de la matrícula estudiantil UNISON, por nivel. 2011-2012	31
Tabla 3. Número de docentes de la UNISON, según tipo de contratación. Ciclo 2011-2012	31
Tabla 4. Número total de académicos UNISON y nivel en el SNI, al 2012	32
Tabla 5. Matrícula estudiantil UNISON al 2012, desglosada por Unidad Regional	34
Tabla 6. Matrícula UNISON total, desglosada por Unidad Regional y nivel, al 2012	34
Tabla 7. Cantidad de docentes según tipo de contratación, por Unidad Regional	35
Tabla 8. Distribución del número de académicos, por Unidad Regional y nivel en el SNI.	35
Tabla 9. Distribución de plan de estudios de Física	37
Tabla 10. Distribución de plan de estudios de Sociología	48
Tabla 11. Distribución de plan de estudios de Danza	57

Introducción

Los estudiantes que acceden al sistema de educación superior se enfrentan a múltiples experiencias. Algunas se encuentran cercanas a la reproducción de una práctica académica cotidiana desarrollada a lo largo por su paso en el sistema escolar anterior como: asistir a clases, escuchar al maestro, tomar notas, elaborar ensayos, exponer un tema en clase, ir a la biblioteca, acceder a recursos en línea, entre las más importantes.

También se sumergen en un entorno cultural y social que muchas veces difiere o es ajeno del contexto familiar y del ambiente escolar previo: exposiciones de pintura, presentaciones de libros, asistencia a coloquios, conciertos de música, muestras de cine, exhibiciones en museos, acudir a mítines y marchas. Como resultado, los estudiantes deben adaptarse a la universidad, integrarse a una institución y a la carrera.

En la medida en que ellos se adapten al desarrollo de estas prácticas les permitirá sortear los estudios, de no ser así, pueden poner en riesgo su permanencia en la universidad, esto es, al obtener bajas notas o reprobado alguna materia, repetir cursos o rezagarse, pueden llegar a la decisión del abandono de los estudios.

Estas decisiones y trayectos que los estudiantes eligen y recorren por las instituciones universitarias parecieran ser asuntos solamente de índole personal, sin embargo, la institución universitaria juega un papel fundamental en la construcción de las situaciones que a los sujetos les influyen. Dicho de otra forma, interesa comprender la manera en la cual los estudiantes universitarios conciben la realidad de una institución y a partir de ello, analizar cómo interactúan con los elementos que constituyen el sistema universitario. Esta investigación tiene origen en estas cuestiones y trata de explorar algunas vetas de estos procesos, sobre todo en el tema de la experiencia escolar de los universitarios.

La importancia del tema radica en que la experiencia universitaria, repercute en la comprensión de asuntos académicos (De Garay, 2004). Es decir, explorar en el sentir y en el significado de lo que ocurre en el espacio universitario, así como analizar el impacto y el rol que juega la institución en los estudiantes, contribuye a incrementar el conocimiento sobre la adquisición de habilidades académicas, la

incorporación de prácticas culturales, la integración social y académica a la universidad, la conformación de una manera de ser a través de la relación con profesores, pares y el ejercicio de rutinas escolares.

En este trabajo se explora la manera en la cual un grupo de universitarios de tres carreras (Física, Danza, Sociología) de la Universidad de Sonora (UNISON) perciben a la institución; indaga sobre cómo la ven y de qué manera la viven e interactúan con los elementos institucionales.

El estudio se presenta en cinco capítulos. En el capítulo uno se explica el entorno y el conjunto de elementos que han sido contemplados, a fin de comprender la diversificación de la matrícula universitaria, así mismo se problematiza sobre los elementos institucionales que impactan la formación universitaria.

En el siguiente capítulo, se abordan los elementos teóricos que permiten comprender la manera en la cual los estudiantes universitarios viven su experiencia escolar en la institución, y se construye un marco de referencia, finalizando este segundo capítulo con un cuadro de dimensiones y categorías de análisis.

En el capítulo tres se describe el procedimiento metodológico utilizado para el estudio. También se presenta el lugar del análisis, la selección de informantes. Después se muestra la manera en la cual se recolectó la información. Por último se presenta cómo se analizó la información recolectada.

En el capítulo cuatro, se presentan los resultados encontrados en las carreras de Física, Sociología y Danza, a partir de las dimensiones y categorías construidas en el capítulo dos.

Finalmente, en el capítulo cinco, se muestra la discusión de los resultados, así como un apartado con consideraciones finales.

Capítulo 1. Las experiencias universitarias y los factores institucionales

1.1 La globalización y el sistema de educación superior

La globalización es entendida como una fase del sistema capitalista, que incide principalmente en la economía de las naciones, pero también en los aspectos de la vida social y cultural de los individuos (Muñoz, 2011). Lo anterior se hace evidente, con más énfasis a partir de la segunda mitad del siglo XX, a través de los siguientes elementos: un intenso flujo de capital, el incremento del comercio internacional, la reducción de las fronteras comerciales y formales entre países, además del surgimiento de un nuevo actor con gran influencia en la toma de decisiones políticas, económicas y sociales: las empresas transnacionales (Ianni, 1996). En efecto, la globalización se ha instalado como el principal modo de organización de los intercambios económicos mundiales, pero también se ha ocupado de operarlos y regularlos.

El uso de las tecnologías de la comunicación y la información (TICS) han sido el soporte y apoyo de la globalización (Ordorika, 2006), lo cual trae aparejado el desarrollo de un discurso que sostiene que las TICS deben ocupar un papel protagónico en la sociedad. El discurso hegemónico de la globalización se ha instalado en el habla cotidiana, conceptos como calidad, competencia y mercado, se escuchan en charlas ordinarias, esto significa que dichos conceptos han trascendido su particular uso económico, utilizándose ahora como reguladores de las esferas social y cultural (Muñoz, 2011).

El sistema de educación superior, en particular la universidad pública, no ha sido ajeno ante este panorama. Dicho sistema ha hecho frente a contextos económicos, políticos, sociales, culturales y tecnológicos que cambian vertiginosamente, los cuales inciden en los estándares de la calidad educativa y su evaluación; el financiamiento de la universidad; la capacidad de cobertura y el acceso al sistema universitario, por mencionar sólo algunos casos.

Hacia este último aspecto, el acceso al sistema universitario, es que es posible detectar, en décadas recientes un proceso de masificación, estudiado de manera exhaustiva por intelectuales como Kent (1987), Rodríguez (1989), Ibarra (2002). En particular sobre el proceso de masificación y el de la transformación de

la matrícula universitaria. De esta manera, la universidad ha entrado en una vorágine de procesos de transformación, guiados o instrumentados a partir de una lógica de mercado y de consumo, lo cual ha significado, en algunos casos, la empresarialización de las instituciones de educación superior, tanto de sus funciones como de sus actividades (Ibarra, 2002).

1.2 La masificación y transformación de la matrícula universitaria

Los organismos internacionales como el FMI, el BM, la ONU, señalan que el mayor acceso a la educación superior es uno de los elementos con el que cuentan los países, sobre todo en materia de políticas públicas, para frenar los procesos de reproducción y mantenimiento de la pobreza y ser un mecanismo para disminuir las desigualdades económicas y sociales (Fondo de la Población de las Naciones Unidas, 2011). Esto significa que para las sociedades actuales, el hecho de contar con más individuos que accedan a la educación superior¹ incidirá e impulsará el desarrollo de los países, por lo que el fenómeno de la masificación resulta un tópico de relevancia dentro del marco de la investigación educativa.

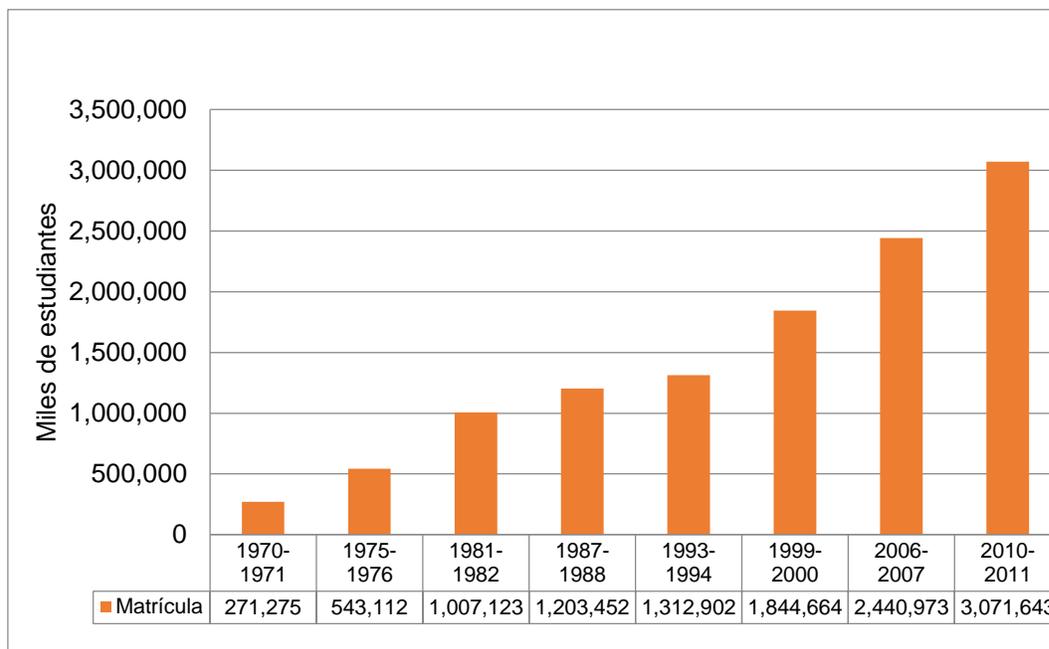
Uno de los indicadores para observar el avance de la masificación se encuentra en el incremento de la matrícula. Con respecto a los datos sobre la evolución de la matrícula, éstos indican que la cantidad de estudiantes matriculados en educación superior en el mundo se incrementó –en 40 años- en un poco más de seis veces: en 1960 había matriculados 13 millones de universitarios, mientras que en 1995, el número era de 82 millones (UNESCO, 1998). García (2003), al hacer un balance de las reformas en los sistemas de educación superior de Latinoamérica a partir de la década de los noventa y al hablar del contexto de esa época, denomina a la segunda mitad del siglo XX, como una etapa de expansión en la matrícula de la educación superior. Lo cual coincide en lo expuesto por Tünnermann (2003), quien proporciona los siguientes datos para Latinoamérica: en la región había 270

¹ Ante los dictados de los organismos internacionales, las naciones enfrentan el desafío de brindar un mayor acceso a la universidad, de ahí la necesidad de ampliar la cobertura del sistema de educación superior. En México, se reporta que la posibilidad de acceso a la universidad ronda entre el 27% y 30%, considerando el grupo de jóvenes con edades de entre 19 a 23 años (Rodríguez, 2007).

mil estudiantes inscritos en 1950 en el nivel de educación superior, mientras que para 1994, eran ocho millones.

Consistentemente, los datos para México reportan que la matrícula del sistema de educación superior mantiene una tendencia similar de incremento (Ver Figura 1).

Figura 1. Incremento en la matrícula de licenciatura en México de 1970 a 2011.



Fuente: Datos recuperados de SEP, 2011. Presentación power point “La Educación Superior en cifras”

Para comprender los cambios en la matrícula de la educación superior, se desarrolla el siguiente apartado en el cuál se presentan las explicaciones proporcionadas por investigadores para entender la evolución de la matrícula en el nivel de educación superior.

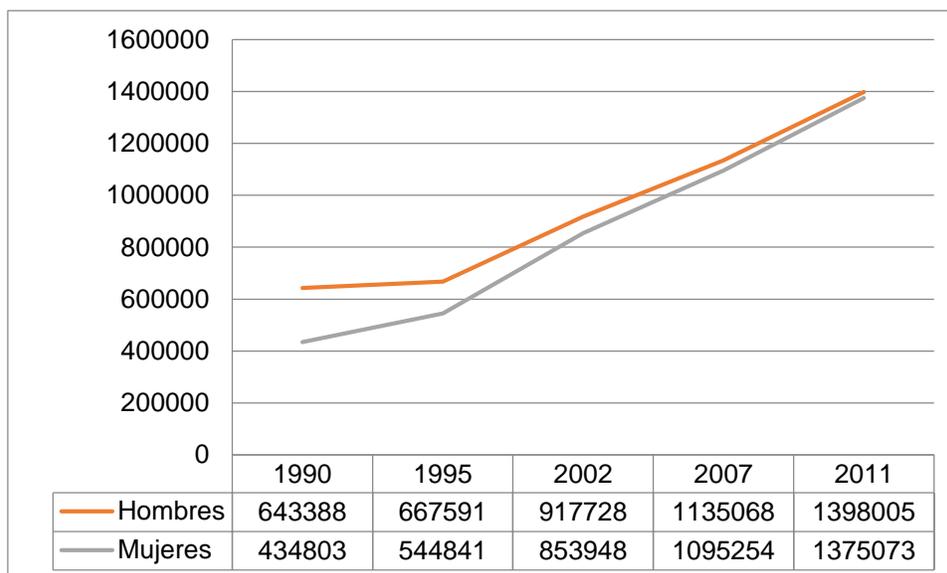
1.3 Bases para comprender las transformaciones en la matrícula universitaria

Para entender la evolución de la matrícula universitaria, los investigadores han apelado, al menos, a las siguientes tres razones: la incorporación de las mujeres al sistema de educación superior (Bustos, 2004), la aparición de múltiples

instituciones universitarias (Bruner, 2007), y el ingreso de sectores sociales antaño excluidos del sistema universitario (Rama, 2011).

Con relación a la primera razón, la incorporación de la mujer al sistema de educación superior, los datos para México dan cuenta de un aumento gradual y significativo del ingreso de la población femenina al sistema de educación superior. Los datos que se reportan al respecto muestran que en 1990, las mujeres representaban el 40.3% del total de la matrícula de educación superior, mientras que los hombres representaban el 59.7%. Al año 2011, las mujeres representaban el 49.6% de la matrícula y los hombres el 50.4% (ver Figura 2).

Figura 2. Incremento en la matrícula de mujeres en México 1990-2011



Fuente: Construcción propia con datos del Anuario estadístico ANUIES 2011

Respeto a la segunda razón -la diversificación de las instituciones- se encuentra reporte de que se crearon instituciones alternas a las universidades estatales (De Garay, 2012), como las universidades tecnológicas², además de la

² El crecimiento en el número de universidades tecnológicas, se da a partir de la década de los noventa. Iniciaron con tres establecimientos: Netzahualcóyotl, Tula-Tepeji y Aguascalientes, situados en los estados de México, Hidalgo y Aguascalientes, respectivamente, para después, en un poco más de dos décadas, llegar a contabilizar 73 universidades tecnológicas, diseminadas en 27 estados de la república mexicana.

expansión de ciertos niveles y sectores de la oferta educativa, como son el nivel de educación privado y el sector de los estudios de posgrado.

Con relación a la tercera razón, el acceso de nuevos sectores sociales a la universidad, se sostiene que aquellos sectores que aprovecharon el proceso de incremento en la matrícula universitaria durante las décadas de 1950 a 1980 fueron particularmente los sectores medios, en especial los estratos medios e inferiores (Brunner, 2007; Rama, 2011). Razonablemente, esos grupos sociales esperaban que las universidades les permitieran mayor acceso al conocimiento, mejora en sus condiciones de empleo e incremento en sus oportunidades de desarrollo social. Sin embargo, la asignatura pendiente para el sistema de educación superior es lograr que los estudiantes que ingresen a la educación superior la concluyan. Respecto a esta realidad, se tiene el dato de que en Latinoamérica aquellos quienes acaban la educación universitaria se ubican dentro del estrato de población cuyo ingreso económico es considerado alto, además de que los graduados universitarios se encuentran asociados a orígenes familiares con alta escolarización, en comparación con aquellos que no la concluyen, vinculados a niveles de población provenientes de sectores con ingresos bajos y de origen social poco escolarizado (Rama, 2011). En efecto, el sistema de educación superior ha abierto la puerta a los sectores medios e inferiores, pero no ha conseguido retenerlos.

Quizá entonces un desafío para el sistema es no permitir que la puerta de acceso a la universidad se convierta en una puerta giratoria (Engstrom y Tinto, 2008), es decir en un acceso que permita una entrada fugaz y breve sin lograr la permanencia de los universitarios provenientes de sectores menos favorecidos. El riesgo es que el sistema de educación superior se transforme en un sistema que favorezca a las élites económicas y sociales.

En resumen, se ha tratado de dar cuenta de manera general que el mayor número de mujeres en la conformación de la matrícula universitaria nacional, el surgimiento de otras opciones de educación superior en el país y el acceso de sectores sociales inferiores, han originaron una transformación en la matrícula universitaria. Dicha transformación, significó que una pluralidad de individuos entrara en contacto por primera vez con la educación superior y se incorporara a las

instituciones. Ante este panorama, y derivado del estudio de la masificación y diversificación de la matrícula universitaria conocer quiénes eran aquellos que accedían a la universidad, de qué manera se relacionaban con la institución universitaria, cómo conformaban su experiencia durante su recorrido por los espacios institucionales, entre otros cuestionamientos, tuvieron una paulatina incorporación como temas de investigación educativa en México. En el siguiente apartado se presenta un breve panorama de la lógica que ha seguido la investigación sobre los estudiantes universitarios en el país.

1.4 La matrícula universitaria: los universitarios mexicanos

Las investigaciones sobre estudiantes universitarios aportan elementos para la comprensión del sistema de educación superior, ya que son uno de los actores principales de dicho sistema. En los siguientes párrafos, se delinearán los temas que han ocupado la agenda de investigación en México sobre estos actores.

Existe reporte histórico de los últimos diez años de las investigaciones realizadas sobre los estudiantes, por ejemplo el estado del arte elaborado por Guzmán y Saucedo (2005). En este reporte se puntualiza la manera en la cual los estudiantes han sido abordados como objeto de estudio, adquiriendo un campo propio, cuya consolidación inicia a partir de finales de los noventa; en este tiempo empiezan a ser considerados como cuerpo de conocimiento de cada vez más investigaciones en México.

De tal manera que actualmente el interés por comprender la diversidad de la matrícula en educación superior, se ha focalizado principalmente hacia los siguientes temas: el estudio de la composición social del estudiantado, su ingreso a la educación superior, sus trayectorias escolares y también sobre los tópicos de identidades, subjetividad y experiencia (Guzmán, 2011).

1.4.1 Aspectos relevantes sobre los estudiantes universitarios

Los resultados de las investigaciones sobre la composición social de los universitarios, muestra algunas características que distinguen al grupo de estudiantes mexicanos en este nivel. Se sabe que en su mayoría son solteros, que

superan en nivel de escolaridad a sus padres y que son apoyados económicamente por ellos (De Garay, 2001; Chain y Jácome, 2007). Esto ha permitido ubicar a los universitarios en diversas tipologías, por ejemplo, diferenciarlos de acuerdo a las instituciones de educación superior en las cuales están inscritos, y por tanto, concluir que existe más bien una heterogeneidad³ en la composición del estudiantado universitario (Casillas, De Garay, Vergara y Puebla, 2001; De Garay, 2001, 2005; Casillas, Chain y Jácome 2007).

Otra de las vertientes en la investigación educativa sobre los estudiantes la constituyen los estudios de las trayectorias escolares, principalmente desde la perspectiva desarrollada por dos vertientes, una encabezada por Bourdieu⁴ y otra a partir de Tinto. De los resultados de estos estudios, y con investigaciones ulteriores se ha confirmado que el origen social sigue siendo un factor determinante que influye en los fenómenos del acceso, la permanencia y el egreso (Guzmán y Serrano, 2011; Chain, Cruz, Martínez y Jácome, 2003; Chain, Casillas y Jácome, 2007; De Garay, 2004 y 2005; González, 2011). No obstante, las investigaciones también han dado cuenta, a pesar del origen social, de que existe una multiplicidad de rumbos en las trayectorias universitarias.

Con referencia a los tópicos de identidades, experiencia y subjetividad, Guzmán (2011) reporta que estos temas se agenciaron un lugar en el interés para la investigación sobre estudiantes, en particular la experiencia universitaria, porque parece ser que el sentir y el significado de lo que ocurre en el espacio universitario

³ En este sentido para comprender la heterogeneidad de los estudiantes universitarios y ampliar el alcance analítico de la comprensión sobre ellos, De Garay y Casillas (2002) proponen reconocerlos como jóvenes con el fin de situarlos como un grupo social específico, del cual interesa obtener conocimiento de aquellos quienes logran incorporarse como estudiantes a una institución universitaria.

⁴ En el ámbito internacional, una perspectiva de análisis sobre estudiantes universitarios es la que se encuentra en las investigaciones de Bourdieu y Passeron (1964/2004). Los pensadores franceses sitúan en el horizonte de la investigación educativa a los estudiantes, al ubicarlos como objeto de estudio principal y protagónico. Bourdieu y Passeron pusieron el acento sobre las inequidades en cuanto al acceso al sistema universitario debido al origen social de los universitarios. Entre sus conclusiones destacaron el hecho de que la escuela mantiene una lógica de reproducción y salvaguarda del status quo, es decir, la escuela tiene un carácter reproductor. Argumentan que la institución ampara una serie de ingredientes para mantener una lógica de reproducción social. En síntesis, estos autores son quienes inicialmente aportan al panorama de la investigación sobre estudiantes, la visión según la cual el origen social influye, más que otros elementos, en la condición de ser estudiante y por lo tanto en el hecho de contar con recorridos o experiencias escolares heterogéneas.

así como el impacto y el rol que juega la institución, repercute en asuntos académicos, como es el caso de adquisición de habilidades académicas, la incorporación de prácticas culturales, la integración social y académica a la universidad, la conformación de una manera de ser a través de la relación con profesores y pares y el ejercicio de rutinas (De Garay, 2004; Miranda, 2009; Ramírez, 2012; Sánchez, 2010).

En suma, el conocimiento sobre algunos de los aspectos más relevantes sobre los estudiantes universitarios contribuye a tener una visión compleja sobre la naturaleza que los conforma. De igual manera, se destaca el debate en cuanto a la manera en la cual articular el saber que se ha ido obteniendo sobre los universitarios, por las diversas propuestas teórico y metodológicas para abordarlos (Mariscal, 2009).

Sin embargo, el tema de la experiencia de los estudiantes durante su paso por la universidad, permite –a partir de darles la palabra- obtener una recuperación de sentido, esto es, de aquello que los estudiantes consideran el papel de la universidad en la configuración de su experiencia. Pero ¿cuál es la influencia que la institución tiene en esa conformación de la experiencia de los estudiantes? Y por otro lado, ¿cómo recuperar sus experiencias? Para intentar responder esas preguntas, a continuación se presenta un esbozo sobre el papel que juega la influencia de la institución sobre los estudiantes.

1.5 Elementos institucionales que impactan durante la formación universitaria

El conjunto de establecimientos que conforma una universidad despliega una influencia sobre los estudiantes durante su recorrido por la institución. Es posible observar el impacto sobre los estudiantes en varios niveles: la universidad organiza una disposición arquitectónica de los espacios y edificios escolares, de las zonas recreativas, lo cual orienta los desplazamientos de los estudiantes; también, mediante reglamentos y normas, planes y programas de estudio, horarios y oferta de actividades, estimula pautas de comportamiento y de interacción con los otros

actores de la institución: académicos, personal administrativo; y regula las interacciones entre los propios estudiantes.

Diversos investigadores (Astin, 1999; Tinto, 1989; 1992; 1993; Pascarella y Terenzini, 1991) sugieren que el impacto de la institución sobre los estudiantes, llega hasta tal punto que determina los recorridos y las decisiones por permanecer o abandonar una institución. Los resultados de las investigaciones revelan que, la influencia de la institución sobre los universitarios se materializa a través de elementos formales, tales como los programas de estudio, las políticas, las normas y los reglamentos. Pero también mediante la relación entre pares, el contacto con miembros de la facultad (departamento o escuela), la participación en actividades extracurriculares. El estudio de los anteriores elementos descritos, ha abonado en la comprensión del vínculo entre la influencia institucional y los estudiantes.

Sin embargo ¿cómo conocer aquello que para los estudiantes tiene sentido en la conformación de su experiencia? ¿De qué manera recuperar los elementos que los influyen durante el recorrido por una institución? Una manera consiste en indagar sobre el periodo en el cual los estudiantes establecen los primeros contactos con la institución, la manera en la que viven su proceso de entrada a la universidad y se incorporan académica y socialmente (Tinto, 1993). Lo cual implica averiguar sobre cuáles son los motivos para elegir determinada institución en lugar de otra, y una vez elegida reconocer que los estudiantes no únicamente deben asimilar nuevos saberes o conocimientos, también significa que han de establecer relaciones: con otros estudiantes, con profesores y con autoridades. Es una inmersión en un mundo muchas veces ajeno del entorno cotidiano. No obstante, es un mundo al que es preferible conquistar, hacer propio. Sin embargo, para tal fin, los estudiantes desarrollan pautas de comportamiento que ven en su contexto: ya sea en los profesores o en los compañeros.

Precisamente a través de analizar lo relativo a sus pautas de comportamiento, es posible recuperar los elementos institucionales significativos para los estudiantes (Coulon, 1997), es decir, mediante el estudio de las actividades que hacen durante el tiempo que pasan en la institución y cómo lo distribuyen, es posible obtener información sobre elementos institucionales significativos, porque

las actividades que realizan los estudiantes tendrán un sentido para ellos, se desarrollan dentro de un sistema de significados, existe por lo tanto un por qué para el actuar.

El ejercicio de rutinas trae asociado el proceso de configuración y reconfiguración de la identidad. La universidad sugiere formas de ser, pero cada estudiante elige como expresar su individualidad (Felouzis, 2001). Lo anterior sugiere que el quehacer diario en la universidad, incide en la construcción de una identidad, entonces el estudio de las prácticas y las rutinas de los estudiantes, al estar vinculado con la identidad, también da pautas para recuperar la influencia de la institución.

En síntesis, la universidad conforma un espacio definido que influye en la formación de los estudiantes, dependiendo de los arreglos institucionales, de la estructura organizativa, los universitarios pueden permanecer o abandonar sus estudios. La influencia institucional se puede recuperar a través del estudio del proceso durante el cual se descubre y asimila la institución, del periodo donde se hacen propias y se siguen las reglas que establece la institución, del momento en el que se configuran pautas de comportamiento, se establecen rutinas y se va perfilando una identidad.

1.6 Objetivo general y preguntas de investigación

Este estudio se originó a partir de la inquietud por conocer lo que los estudiantes piensan sobre la influencia de la institución, por explorar lo que consideran ha sido el papel de la universidad en la conformación de su experiencia. Por identificar los elementos institucionales asociados a las rutinas escolares que los estudiantes desarrollan y a través de las cuales los universitarios han logrado integrarse a una carrera universitaria.

El estudiante universitario, como señala Guzmán (2004), *es un actor que le asigna significado a sus prácticas y que construye sentido a sus acciones*, por lo que con el presente estudio se intenta obtener una aproximación a la manera en la cual los estudiantes son influidos por la institución durante su proceso de formación, mediante aquello que los estudiantes expresan y refieren como significativo.

En concreto, el objetivo es *explorar la manera en la cual los universitarios perciben a la institución en su experiencia escolar, cómo la ven y a partir de ello como la viven e interactúan con los elementos institucionales.*

Las preguntas generales que se derivan del objetivo y que orientan la indagación son las siguientes: ¿Cómo los estudiantes universitarios viven su experiencia escolar a través de un proceso formativo en una institución, en este caso, la Universidad de Sonora? ¿Cuáles son los factores que los influyen?

Como objetivos específicos se plantea: *a) comprender cómo los estudiantes de diferentes carreras significan su experiencia escolar, b) entender cuáles son los factores institucionales que los influyen y c) explorar la lógica de sus rutinas y los espacios donde estas ocurren.*

En el siguiente capítulo se presentan las investigaciones desarrolladas que permitieron esclarecer los elementos teóricos para responder las preguntas de investigación.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

2.1 Consideraciones previas sobre la experiencia

Para aproximarse a la manera en la cual los estudiantes hacen tangible cierto tipo de universidad y qué de ésta los influye, es conveniente explicitar los siguientes supuestos: el carácter social de la realidad, la relación entre los significados y la actuación humana, y el declive de cierta imagen de la universidad. La intención de explicitar los supuestos es situar el horizonte de comprensión desde el cual se busca acercarse al concepto de experiencia universitaria.

2.1.1 La construcción social de la realidad

La realidad es una construcción social (Berger y Luckman, 1997), es decir, cada individuo o grupos de individuos al interactuar y entablar vínculos entre ellos, además de establecer relaciones con su entorno, son quienes materializan y en consecuencia hacen tangible la realidad. Para el caso de los estudiantes, la universidad es una construcción social, en este sentido, es cada estudiante o grupo de estudiantes quienes hacen palpable o perceptible la universidad a través de las interacciones, vínculos y relaciones que establecen entre ellos y con el entorno. Dado que existe una diversidad de estudiantes, la realidad de la universidad adquiere la característica de ser una realidad diversa. No será la misma institución si alguien al hablar se refiere a una universidad pública o privada. Tampoco se referirán a la misma universidad los estudiantes de una carrera con baja matrícula en comparación con estudiantes de otra carrera con una alta matrícula.

Sin embargo, cabe señalar que la universidad existe previamente: la institución a través de normas y reglas, estructura y proyecta una realidad determinada para los estudiantes. Aquellos que llegan a la institución universitaria entran en una realidad que regulará y orientará la conducta de sus miembros.

Es en esta encrucijada que es posible rastrear tensiones entre la institución y los estudiantes. Sin embargo, en este estudio, introducir la cuestión sobre la universidad como una construcción social, es con el fin de que los estudiantes hagan palpable los elementos de la institución que los impactan, es decir, se referirán o mejor dicho dotarán de realidad a esos factores que ellos perciben como

elementos que influyen su paso por la institución. Aunque en función de la diversidad de estudiantes, habrá elementos que estén más o menos presentes, para unos más que para otros, impactando y determinando su experiencia.

2.1.2 La actuación humana y los significados

Los seres humanos actúan basándose en los significados que los hechos tienen para sí mismos, en consecuencia las interacciones con los otros se derivan de las formas en que son percibidos dichos significados (Blumer en Taylor y Bogdan, 2000). Es decir, nuestro actuar con los demás está mediado por el significado que asignamos a los acontecimientos, en función de ello se establecen pautas de conducta y se determina la manera de relacionarse con los otros.

Para el caso de los estudiantes, ellos asignan significados a los hechos con los cuales se topan en el día a día. En consecuencia, van estableciendo maneras de relacionarse con otros estudiantes y con profesores. Además, van configurando una forma de ser pero también estableciendo rutinas.

El análisis de las rutinas que los estudiantes llevan a cabo durante el recorrido universitario, permite destacar las acciones significativas para ellos, es decir, el estudio del por qué hacen lo que hacen. También, el conocimiento de las rutinas proporciona trazos sobre los lugares y espacios donde las realizan. Sin olvidar que el análisis de las rutinas universitarias suministra pistas sobre las maneras de relacionarse con sus pares y con sus profesores.

2.1.3 La imagen hegemónica de la universidad

La universidad definida como institución significa hablar de un tipo de organización que se caracteriza por la capacidad de instaurar un orden simbólico y constituir un sujeto en concordancia con dicho orden (Dubet, 2007). Es decir, por un lado, la universidad vista como institución se define como la encargada de establecer un ambiente en el cual el individuo se integra –mediante la interiorización de disposiciones a mandatos sociales hegemónicos- a objetivos específicos, a una cultura en la cual rigen determinados valores, en el caso de la universidad existe

una pretensión que aspira a preservar, generar y transmitir el conocimiento científico, la verdad, la objetividad.

Por otro lado, la universidad como institución supone ejercer una particular manera de incorporar a los estudiantes, a través de mecanismos propios, por ejemplo, mediante la evaluación del conocimiento adquirido, el otorgamiento de títulos o diplomas, entre otros, es decir, intenta sumergir a sus actores en un proceso de socialización. En suma, la universidad socializa y lo hace mediante formas que le son propias.

En consecuencia la institución universitaria ha conformado –con el paso del tiempo- una cierta imagen, fundada en los valores recién mencionados: la búsqueda del conocimiento científico, la investigación de la verdad, etc. Y es precisamente esta imagen de la universidad, según Brunner (2007: XV), *la que ha explotado en mil fragmentos, dando lugar en la práctica a una gran diversidad de tipos y formas institucionales que, a esta altura, incluso tenemos dificultad para ordenar taxonómicamente y clasificar dentro de tipologías coherentes*. En efecto, la universidad ha cambiado. Hoy en día, inmersos en una sociedad donde las redes sociales, la televisión, más una actitud de apego a la inmediatez por los acontecimientos y su divulgación, son más eficaces a la hora de socializar a los sujetos, resulta entonces que la universidad no puede ya competir y afiliar a los estudiantes en una cultura, o al menos a una sola imagen de cultura. En parte porque cultura en este caso es un concepto cuya pretensión de universalidad queda en entredicho ¿acaso no es también cultura a la que los estudiantes pueden tener acceso desde su hogar y con sólo apretar un botón?

Tampoco puede ya socializar a los estudiantes mediante una forma determinada, particular y propia. Es decir, la universidad no es la única organización que se ocupa de socializar imponiendo un orden simbólico y que queda cuestionada la manera en la cual lo hace. Como resultado, parafraseando a Dubet, la universidad ha mutado. En consecuencia el sujeto, el estudiante en este caso, se socializa e integra mediante sus propias experiencias.

2.2 Trazos sobre la experiencia universitaria

Toda vez que se han explicitado los anteriores supuestos, sigue a continuación clarificar qué se entiende por experiencia universitaria.

Un primer acercamiento al término de experiencia, permite entenderlo como la acción por medio de la cual se conoce el mundo, la manera en que se entra en contacto con los objetos, y también con otros sujetos, esto es, el proceso por medio del cual se vive y se construye cotidianamente la realidad a partir de lo que se observa, de esta forma se va configurando el contexto inmediato.

En el campo educativo, la experiencia adquiere un matiz distinto. Para Contreras y Pérez (2010) significa la vivencia de aquello que acontece en el campo de lo educativo y que hace referencia a una acción personal, subjetiva y por tanto única y propia. Entonces, experiencia escolar es aquello que pasa en el salón de clases, en la escuela, y durante el tiempo que se pasa en la institución, es por tanto un asunto que únicamente compete a cada quien.

Piña (2002), sostiene que la experiencia escolar puede ser caracterizada como las pequeñas cosas que llevan a cabo los estudiantes y reflejan un momento determinado de su día a día. Para este autor, el estudio de la experiencia escolar, posibilita, a través de su interpretación, comprender el por qué hacen lo que hacen pero sobretodo advertir la manera en qué van construyendo su mundo.

Para Coulon (1997) el concepto de experiencia escolar es definido como un proceso que implica, por un lado, entender las complejidades, los misterios, las normas, los conocimientos de y sobre la escuela, es decir, implica aprender lo que se ve pero también lo que permanece a la sombra de la institución. Por el otro, hay que incorporar esos misterios, esas complejidades, a los saberes previos. Lo cual trae como consecuencia que los universitarios se adopten nuevos valores, incluso un estilo de vida nuevo.

Coulon propone entonces, definir la experiencia escolar como un proceso de afiliación, lo cual puede ser traducido como "*naturalizar por la vía de la incorporación, las prácticas y la dinámica universitarias que no existen previamente en los hábitos estudiantiles*" (Coulon, 1997: 87). Es decir, se tiene la encomienda de aprender un oficio, el oficio de estudiante. El cual requiere aprender todo aquello

que sea conveniente para devenir en estudiante, desde cómo redactar textos, pasando por incorporar en las tareas los conceptos utilizados por los profesores durante las clases, hasta conocer los criterios utilizados para asignar calificaciones según sea el profesor del que se trate y pedir apuntes de los cursos que no se han cursado aun a estudiantes de niveles superiores, por ejemplo. En suma, se trata de manejar el conocimiento tanto explícito como implícito que se va presentando durante el recorrido por la institución escolar. Todo un desafío para el estudiante que tiene que profesionalizarse en sus tareas y actividades.

La argumentación de Felouzis (2001) se centra en la experiencia universitaria: la universidad es un desafío para los estudiantes. Por lo que la definición de experiencia universitaria para este autor, se entiende como el reto de construir medios y metas de acción en función de las situaciones que se les van presentando a los universitarios. La definición también engloba a las tácticas y estrategias que reorientan y provocan reajustamientos individuales específicos, a las cuales los estudiantes recurren. En algunos casos, las estrategias funcionan, en otros no, pero van dejando un saber hacer las cosas. En consecuencia, la experiencia universitaria implica incorporar rutinas, actividades que antes no se poseían pero sin las cuales no se podría continuar en la universidad.

El sociólogo francés Dubet (1994) se ha ocupado también de la experiencia estudiantil. En un primer momento, por experiencia define a la parte subjetiva del sistema escolar, esto es, a la manera en la cual los actores, en este caso los estudiantes universitarios, se representan y se construyen al interior de dicho sistema, por lo tanto se entiende como experiencia universitaria.

En planteamientos posteriores Dubet (2005), explica que los estudiantes se representan y se construyen al interior de las instituciones universitarias cuando establecen una relación entre sus estudios y su particular forma de ser. Aquí apunta hacia el hecho de que los estudiantes universitarios son jóvenes, están en una concreta etapa vital, por lo tanto su perspectiva esta mediada por las características que conlleva el ser joven: idealismo, rebeldía, entre otras, pero también por enfrentarse a acontecimientos por vez primera: el amor, el desamor, la aceptación, el rechazo, y por vivir eventos concretos: la primera borrachera, la experimentación

son sustancias alucinógenas, la primera relación de noviazgo, en fin. El hecho es que no únicamente se es universitario, sino que dicha condición va aparejada del ser joven. A lo anterior, hay que considerar el tipo de institución universitaria en el cual están inmersos los estudiantes. No es lo mismo ser joven estudiante de una universidad altamente masificada –como la UNAM- que de una universidad pública estatal medianamente masificada, en una ciudad relativamente pequeña, de provincia. Aun incluso entre universidades en la misma ciudad, no es igual ser joven que estudia en la Ibero, en Santa Fe, en la ciudad de México, que estudiante de la UAM, en Azcapotzalco. La experiencia de los estudiantes se juega entre la institución y su recorrido a través de ella. La experiencia universitaria se trata entonces de una tarea de construcción particular en donde cada estudiante configura su propia experiencia.

Dubet (2005) plantea que esta construcción propia y particular es posible rastrearla a través de tres registros: la vocación, la integración y el proyecto.

El primero, la vocación, se refiere al valor, la importancia y al interés tanto académico como personal que le asignan a los estudios los universitarios; el segundo registro, la integración, hace referencia al grado de incorporación de los estudiantes al contexto estudiantil y es aquí donde se expresan los factores institucionales: primeros contactos con la universidad –por ejemplo, los procesos de inscripción, los primeros días en la universidad, las materias significativas, los apoyos académicos y económicos, entre otros; finalmente, el proyecto, es el registro que está referido a la idea sobre la utilidad de los estudios, es decir, el estudiante prepara el porvenir: para estudiar una maestría es necesario contar con el título de licenciatura entonces aquí aguanto y sigo porque la meta es acceder a un posgrado.

Cabría mencionar, como elementos de conformación de la experiencia universitaria, a los mecanismos propios de las disciplinas en cuanto a: 1) las formas de incorporar a sus miembros, 2) al modo para establecer relaciones entre ellos y también 3) al modelo de organización que las distingue (Becher, 2001). Es decir, los estudiantes se involucran en carreras insertas en una historia disciplinar, la cual ocasiona que se lean determinados autores y se satanicen otros; se privilegien ciertas corrientes de pensamiento y se censuren otras. Además la influencia de la

disciplina también incide en el cómo incorporar a sus miembros, así los estudiantes se forman en carreras donde, por ejemplo, sólo se reconoce y acepta como buenos o mejores a los estudiantes que ayudan al profesor a calificar tareas y revisar trabajos o si trabajan los temas que los profesores sugieren o que reconocen como académicos.

2.3 Integración: la adaptación a la institución universitaria

El proceso durante el cual se descubre y se asimila a la institución por parte de los estudiantes, el periodo de ajuste donde se someten a la influencia de la universidad y en consecuencia adquieren y acatan reglas que establece la organización, a la par que desarrollan pautas de comportamiento y maneras de ser y conducirse, es un proceso que los investigadores han denominado y estudiado como integración.

Uno de estos autores, Tinto (1993) argumenta que una de las maneras de recobrar la manera en la cual la universidad impacta en los estudiantes es a través del estudio de la integración social y académica a la institución. Para este autor, la percepción que los estudiantes tienen del ambiente institucional varía en la medida en que ellos se vayan incorporando a la institución, lo cual reduce el riesgo de que la abandonen y deserten.

Por su parte Dubet (2005) explica que la integración es un proceso. En el cual, por un lado, la universidad, a través de hechos y prácticas colectivas, socializa del individuo. Según Dubet los estudiantes son sumergidos en una cultura, a la cual deben hacerla propia. Por otro lado, el investigador francés reconoce que, de manera simultánea, la institución intenta darles a los estudiantes las herramientas para que se constituyan como seres únicos, es decir se reconozcan como individuos originales.

En coincidencia con las investigaciones de Dubet, los investigadores Coulon (1997) y Felouzis (2001), han seguido líneas de investigación comunicantes y se han centrado en la construcción de la experiencia y el ejercicio de ciertas rutinas estudiantiles en el contexto de las universidades francesas. El objetivo, en un sentido amplio tanto de Coulon como Felouzis, es deducir cuáles son aquellos

recorridos de los estudiantes que si logran permanecer y concluir en la universidad. Los resultados de sus investigaciones han dado pie a detectar aquellos factores institucionales que afectan a los estudiantes durante su recorrido por el sistema de educación superior, reforzando la idea acerca del impacto institucional que ejerce la universidad sobre los estudiantes durante el recorrido por la misma.

Como se ha analizado, Dubet rastrea la experiencia universitaria a través de tres registros: la vocación, la integración y el proyecto. Interesa sobre todo el registro de la integración porque es en este nivel donde se expresan los factores institucionales. La integración tiene que ver con: los primeros contactos con la universidad, cómo se vive un proceso de ingreso, cómo son los primeros días. Es decir, si se estudia la integración se pueden tener trazos de los elementos institucionales que activa la universidad para incorporar a los estudiantes.

2.4 Las rutinas escolares: lo que hacen los estudiantes

Con respecto a los mecanismos particulares propios de cada disciplina, que juegan un papel relevante en la conformación de la experiencia universitaria, Clark (1991) sostiene que la cultura de cada disciplina –que es la expresión a través de la cual se estructuran los diferentes campos del conocimiento– funciona bajo una determinada lógica, es decir, opera bajo ciertos modelos de pensamiento y también se desarrolla a partir de ciertos comportamientos que mantienen una estrecha relación con esos modelos. Entonces tanto los modelos de pensamiento de cada disciplina como los códigos de comportamiento asociados a ellos, configuran una cierta identidad de aquellos que se encuentren al interior de una disciplina dada.

A propósito de las prácticas que llevan los estudiantes en su día a día, se puede sostener que los estudiantes universitarios van aprendiendo y configurando una determinada identidad a partir de las prácticas, de las relaciones y las experiencias, las cuales los va diferenciando con respecto a otros estudiantes dependiendo de la carrera en la que estén inscritos, en función de las acciones que realizan cotidianamente en la universidad.

Achilli (1999 en Tosoni, Natel y Frecentese, 2006), explica que conocer el conjunto de rutinas y los modos cotidianos de implicarse con la institución, permite

una comprensión de las actividades en las cuales un estudiante se involucra –lo cual apunta hacia la comprensión del sentido de aquello que hacen los estudiantes– y también posibilita una indagación sobre la manera en la cual se construye el proceso de asignar importancia a ciertas actividades más que a otras –esto supondría dar cuenta del significado de determinadas acciones.

De Garay (2004), propone que las prácticas de los estudiantes universitarios se refieren a aquellas actividades que conducen al propósito de lograr algo, es decir, son las acciones que están referidas a la actividad del estudiante dentro de una institución orientadas por una meta, además estas prácticas se guían por un sentido utilitario, es decir, se actúa en función de lo útil o provechoso que resulte para el estudiante: para pasar una materia, obtener una mejor calificación, entregar un trabajo en un plazo mayor al establecido, entre otros.

2.5 Los factores de impacto institucional

Se reconoce como factores de impacto institucional a los diversos elementos con los que los estudiantes interactúan en el contexto universitario y han sido reportados en diversas investigaciones como importantes.

Umbach y Wawrzynski (2005) realizan una investigación que recabó información de más de un centenar de instituciones estadounidenses y más de 30 mil estudiantes inscritos en alrededor de 130 facultades y escuelas universitarias, el objetivo de su investigación era explorar la relación entre las prácticas docentes y la integración académica de los estudiantes. La parte que interesa resaltar es la de los hallazgos.

Estos investigadores encontraron que aquellas instituciones que cuentan con normas y políticas de apoyo interpersonal y para el aprendizaje, donde sus miembros (autoridades y trabajadores) están implicados en el aprendizaje de los estudiantes y además los involucran en actividades diversas, interactúan con ellos, les plantean desafíos educativos, son las instituciones con mayor éxito en la integración estudiantil. Instituciones que son catalogadas como establecimientos que crean un contexto para el aprendizaje. Resaltando que este contexto se potencializa y se reproduce en el salón de clases, para lo cual sugieren contar con

espacios físicos bien ubicados, dotados de servicios y con mantenimiento periódico. De lo cual se extrae la importancia de las condiciones materiales suficientes y adecuadas para reproducir y mantener un contexto para el aprendizaje.

Otro caso, es el estudio realizado por Pascarella, Cruce, Umbach, Wolniak, Kuh, Carini, Hayek, Gonyea, y Zhao, (2006), analizan 18 universidades de Estados Unidos de América y 76,123 estudiantes, con el fin de determinar si existe algún tipo de nexo entre buenas prácticas educativas y el proceso de selección de estudiantes.

Para establecer el tipo de nexo, los investigadores se basan en un conjunto de categorías. Del conjunto de categorías utilizadas, destaca el contacto entre facultad y estudiantes. Esta categoría se refiere a la calidad de las interacciones dentro de un contexto de aprendizaje activo. Aprendizaje activo se entiende como el esfuerzo de los estudiantes por incorporar elementos para incrementar y acentuar su aprendizaje, dichos elementos son categorizados como sigue: el uso de la computadora, el hacer ensayos –que implica la cantidad y el momento en el cual son elaborados: durante o al final del semestre.

Para Pascarella et al (2006), la interacción entre estudiantes es también otra categoría de análisis. Contempla los espacios físicos en los cuales se da el intercambio de información entre estudiantes: salones de clase, cafeterías, cubículos para estudiantes, laboratorios, talleres. También se incluye a la percepción de los estudiantes que tienen de un ambiente de apoyo que facilite precisamente las interacciones en y a través de los espacios institucionales: facilidades de acceso, horarios de atención, etc.

Otra investigación que se reporta es la de Kuh, Cruce, Soup, Kinzie, Gonyea, (2008), quienes tratando de determinar la relación entre comportamiento de estudiantes universitarios y condiciones y prácticas institucionales, en el logro académico estudiantil, analizan a 6,193 estudiantes estadounidenses provenientes de 18 diferentes tipos de universidades y sugieren, derivado de sus hallazgos que las instituciones universitarias deben asegurar interacciones entre alumnos y profesores, además de asegurar un rango de comportamientos y cambios institucionales y estructurales con el fin de lograr redes de apoyo para el aprendizaje (learning support networks) de los universitarios. Para esto, Kuh et al (2008)

destacan la importancia del aula porque es el lugar natural para las interacciones, por lo que se deduce considerarlas como espacios y oportunidades para resaltar las normas, los valores y la cultura institucionales. Se deriva de ello, la importancia de que el salón de clases sea un espacio que se mantenga en buen estado, funcional y cumpliendo con las expectativas de los universitarios.

En otro trabajo de investigación, Roberts y McNeese (2010), trabajan con 190 estudiantes y analizan, entre otros factores, si éstos percibieron que durante su formación la universidad, el cuerpo de profesores les ofrecía algún servicio de apoyo institucional para facilitar o no su recorrido. Otro factor era si contaban con la disponibilidad y cercanía de la facultad, es decir se apelaba al clima de apertura o no, en otras palabras si había y de qué tipo eran los contactos entre estudiantes y autoridades y docentes de la facultad de procedencia. Como resultados se obtuvo, la importancia que los estudiantes daban a contar y/o mantener un servicio de apoyo institucional. El apoyo institucional se entendía como las actividades orientadas a incrementar y fortalecer su formación, contenidas en políticas y normas, además de respaldadas con los espacios materiales para el desarrollo de su formación: salones, laboratorios, aulas, etc.

Otra referencia es la investigación de Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2008) quienes estudian las Facultades de Ingeniería y Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquía, en Colombia. Si bien tratan de explicar la deserción universitaria, uno de los factores que resultan relevantes son los referidos a la institución, los cuales contemplan los siguientes puntos: normalidad académica, becas y formas de financiamiento, recursos universitarios, orden público, entorno político, nivel de interacción personal entre profesores y estudiantes, apoyo académico, apoyo psicológico. Para el interés de esta investigación, la mención de esos elementos caracteriza a los factores institucionales.

En el trabajo de Sánchez (2010) se estudian los efectos del ambiente tanto institucional como organizacional en las trayectorias escolares durante el primer año de estudios en estudiantes de la UAM-Azcapotzalco, para lo cual entrevista a 697 estudiantes universitarios, provenientes de seis carreras universitarias. En la investigación considera como características del ambiente institucional, a las

manifestaciones de las interacciones resultantes entre los profesores y los universitarios, así como a las relaciones entre grupos de pares. Para el ambiente organizacional, Sánchez considera los apoyos materiales y los espacios físicos de socialización existentes para los estudiantes como los elementos constitutivos de esta categoría. Según se apunta en las conclusiones, tanto el ambiente institucional como el ambiente organizacional, explican la gran diversidad de recorridos por parte de los universitarios. Se infiere entonces que los ambientes institucionales y organizacionales afectan o dificultan la experiencia universitaria en la medida que así sean percibidos por los estudiantes.

Otra investigación es la de Acosta (2008) quien toma a todos los estudiantes de la División de Ciencias y Humanidades de la UAM-Azcapotzalco para investigar los factores que inciden en su permanencia y abandono de sus estudios. En la investigación se recurre a los estudiantes para que a partir de su percepción, exterioricen los elementos relativos a la organización escolar que les resultaron problemáticos a lo largo de su recorrido escolar. Entre los que mencionan se hayan: la estructura organizacional, referida por los estudiantes como la falta de una instancia institucional que los apoyara en lograr una formación académica sólida; también consideran la organización trimestral de la universidad como un elemento que obstaculiza su recorrido porque sienten que no les permite profundizar en contenidos y temas que así lo requieren. Acosta con su investigación mostró que el abandono de los estudios es debido a factores institucionales más que al origen social o al nivel económico de los estudiantes y refuerza la necesidad de estudiar la experiencia a partir de los estudiantes.

Con las investigaciones presentadas hasta el momento, es posible contar con varios de los elementos institucionales que impactan en los universitarios: los espacios físicos como aulas, laboratorios, salones de clase; también las características estructurales y organizacionales de las instituciones: aspectos normativos y formales, programas de apoyo, interacciones con académicos y personal administrativo.

2.6 Construcción de dimensiones y categorías de análisis

Una vez revisados los conceptos que han sido estudiados en diversas investigaciones y a partir de las definiciones aportadas por los autores, se elaboran dimensiones y categorías teóricas que guían el análisis y apoyen la comprensión de la manera en la cual los estudiantes construyen sus significados durante su paso por la universidad, y conocer así el sentido que le atribuyen al papel de la institución en la conformación de dicha experiencia.

Para ello, se construyen tres dimensiones de análisis: integración, rutinas escolares y espacios físicos y virtuales (ver Cuadro 1).

Por *integración* se entenderá al proceso por el cual se asimiló la información sobre las reglas, las costumbres, los códigos, las disposiciones que establece la organización, al momento en el cual se apropiaron del espacio, del territorio e hicieron suya la universidad, la carrera. Se rastrea a través de detectar cómo y cuáles fueron los primeros contactos con la universidad, de cuáles fueron los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución con los que tuvieron contacto durante su ingreso y posterior recorrido.

La dimensión de *Rutinas escolares* se refiere a las acciones de los estudiantes, con las cuales se apropiaron de los signos y símbolos implícitos de su carrera, es decir, a los elementos referidos por los estudiantes que tienen que ver con comportamientos y prácticas.

Los *Espacios físicos y virtuales*, como dimensión hace referencia a los lugares, sitios, áreas, recintos, servicios que los estudiantes refieran donde ocurren sus contactos con la institución.

Cuadro 1. Dimensiones y categorías de análisis

Dimensiones	Categorías
Integración	La elección de la institución. Los primeros contactos con la universidad. Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución referidos por los estudiantes.
Rutinas escolares	Las prácticas, las relaciones, las experiencias vividas por los estudiantes en relación con su carrera.
Espacios físicos y virtuales	Los lugares, los sitios, las áreas, los recintos, los servicios que los estudiantes refieran en relación al lugar donde ocurren sus contactos con la institución.

Capítulo 3. Acotación metodológica

En este capítulo se describe el procedimiento metodológico empleado para el estudio. También se presenta el lugar del análisis, la selección de informantes. Después se muestra la manera en la cual se recolectó la información, además se presenta cómo se analizó la información recolectada.

3.1 Lugar del análisis

La UNISON es la institución de educación superior con más antigüedad en el estado. Por ser la de mayor importancia en la región, en cuanto a la matrícula estudiantil que atiende y el número de académicos que la conforman (Rodríguez y Urquidi, 2007), es el lugar en donde se llevará a cabo el estudio, afín de recuperar una mayor diversidad en las respuestas para indagar la manera en la cual los estudiantes universitarios perciben su experiencia escolar, y averiguar la forma en la que los factores institucionales dificultan o no esa conformación en su experiencia.

Otro punto que decidió decantarse por la UNISON es que es también una institución que se distingue por su amplia y variada oferta educativa, cubre los niveles de licenciatura, posgrado, talleres de arte y cursos de idiomas. Popularmente se identifica la ciudad de Hermosillo como la sede de la UNISON, sin embargo es más bien la sede principal.

3.2 Sobre los participantes

Una vez elegido el lugar del análisis, surgieron interrogantes sobre cuáles estudiantes, de qué licenciaturas seleccionar; si serían estudiantes de semestres iniciales, intermedios o finales.

Con relación a las carreras, el estudio de González (2011) dictó la pauta para la selección. Como resultado de la investigación *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral*, González caracterizó cinco grupos de estudiantes con experiencias universitarias identificables, de ese grupo destacan el conjunto de aquellos con mayor integración académica y social a la universidad.

Bajo la hipótesis de que aquellos mayormente integrados académicamente a la universitaria lo son –en parte- debido a los elementos formales, organizativos,

disciplinarios que la carrera de origen les impone, se eligió una carrera de la División donde los estudiantes presentaran una alta integración académica. También se eligió una carrera de otra División donde se presentara una baja integración académica entre sus estudiantes. Se seleccionó una tercera carrera de una División diferente a las dos primeras, donde la integración académica a la universidad fuera una integración intermedia

Otro elemento, asociado a la integración académica es la retención, es decir, una vez ubicada la División con alta integración académica, se seleccionó la carrera que además cumplía el criterio de ser una carrera con una alta retención de estudiantes. Para el caso de la División con baja integración académica, se sumó el criterio de selección de la carrera que tuviera una baja retención.

La División con alta integración académica fue la División de Ciencias Exactas y Naturales, de la cual se eligió la carrera de Física debido a su alta retención de estudiantes, en comparación con las otras carreras agrupadas en esa División. La División con menor integración académica a la universidad fue la División de Ciencias Sociales, eligiéndose la carrera de Sociología. Como tercera elección se seleccionó la carrera de Danza.

Con referencia al nivel de estudios, se eligieron alumnos inscritos a partir del quinto semestre, tomando en cuenta que durante los primeros semestres ocurre el mayor número de deserción y abandono escolar (De Garay, 2001; Silva 2011). Se seleccionaron estudiantes que ya hubieran superado esta etapa.

Al llegar al número de 14 estudiantes entrevistados se decidió parar con el proceso. Uno de los motivos fue el tiempo disponible de los estudiantes, quienes en ese periodo empezaban a prepararse para los exámenes parciales. También influyó el hecho de que la información obtenida empezaba a ser redundante. Se continuó con observaciones focalizadas y selectivas, además se entrevistaron seis académicos entre profesores y encargados de los programas académicos, con la finalidad de precisar, comparar y ampliar la información recabada. Al final se pudieron realizar tres entrevistas más a estudiantes por lo que en total se entrevistó a un total de 17 estudiantes (Ver Tabla 1) y seis académicos.

Cabe señalar que el proceso para concretar las entrevistas era el siguiente: una vez que se ubicaba al estudiante se le explicaba el objetivo de la investigación, después cuál sería su participación y por último se le preguntaba si accedía o no a colaborar. Al finalizar su participación se le pedía al estudiante que sugiriera a otros de sus compañeros.

Tabla 1.
Número de participantes distribuidos por carrera

Carrera	Número de estudiantes	Número de académicos
Física	7	2
Sociología	4	2
Danza	6	2
Total	17	6

3.3 Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos se recurrió a la entrevista semiestructurada. Se elaboró una guía de entrevista (ver Anexo A) que fue previamente puesta a prueba con estudiantes de la universidad, lo cual permitió adecuarla y pulirla.

A los participantes del estudio se les solicitó el consentimiento para grabar la entrevista, además se garantizó el anonimato en el manejo de la información brindada.

Las entrevistas se realizaron entre los meses septiembre a octubre del 2012, las cuales fueron grabadas en formato de audio y posteriormente transcritas, se desarrollaron en los entornos disponibles de las carreras: en los salones, en los jardines, sentados en una banca, incluso en el suelo. El tiempo promedio de duración de las entrevistas fue de una hora treinta minutos.

Cabe señalar que si bien para la realización de las entrevistas se comenzó con un conjunto de preguntas previamente establecido, producto de la revisión teórica y metodológica, durante la realización de las mismas se hizo necesario indagar sobre aspectos no considerados de antemano a fin de aumentar el conocimientos de los factores que impactan a los estudiantes y aquello que para ellos es significativo durante su paso por la universidad.

Capítulo 4. Los rasgos encontrados

En este capítulo se desglosan los resultados. Primero se presenta información sobre la UNISON, con la finalidad de contextualizar el espacio donde se llevó a cabo el estudio, posteriormente se presentan los resultados obtenidos por carrera, a partir de las dimensiones y categorías construidas en el capítulo dos.

4.1 Caracterización de la Universidad de Sonora

La UNISON es una de las instituciones de educación superior más importantes de Sonora. Atiende a una matrícula de 38,437 estudiantes, de los cuales 27 076 son de nivel licenciatura y 922 se ubica en el nivel de posgrado (Ver Tabla 2).

Tabla 2.
Distribución de la matrícula estudiantil UNISON, por nivel. 2011-2012.

Nivel	Periodo 2011-2012	Porcentaje
Licenciatura	27076	70.4 %
Posgrado	922	2.3 %
Talleres de arte	923	2.4 %
Cursos de idiomas	9516	24.9 %
Total	38437	100 %

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Para atender la matrícula, la UNISON cuenta con 2 516 docentes. Según el tipo de contratación 925 son Maestro de Tiempo Completo, 166 son Investigadores de Tiempo Completo y 1 274 son Maestro de Asignatura (Ver Tabla 3).

Tabla 3.
Número de docentes de la UNISON, según tipo de contratación. Ciclo 2011-2012

Tipo de contratación	Cantidad	Porcentaje
Maestro de Tiempo Completo	925	36.7 %
Maestro de Medio Tiempo	8	0.3 %
Investigador de Tiempo Completo	166	6.7 %
Investigador de Medio Tiempo	1	0.03%
Técnico Académico	140	5.6 %
Técnico Académico de Medio Tiempo	2	0.07 %
Maestro de asignatura	1274	50.6 %
Total	2516	100%

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Con los datos presentados se procura un primer esbozo para entender la conformación de la UNISON, pues acorde con Rodríguez (2000) los elementos mínimos para entender la conformación de una institución universitaria son: los objetivos de la educación superior en los que se basa para cumplir con determinados fines, la manera en la cual incorpora a sus miembros (elemento ligado al cumplimiento de esos fines), la jerarquización de actividades y de sus miembros y, por último, el contexto histórico y social en el cual está inmersa la institución.

En el caso de la UNISON, se puede decir que es una institución que se caracteriza por ser una universidad cuyo objetivo principal es la docencia, dado el porcentaje de Maestros de Tiempo Completo y de Asignatura, aunque se reconoce que existen ciertos Departamentos dentro de la institución, cuyo objetivo está orientado esencialmente hacia la investigación. Con relación a la investigación, los datos al respecto señalan que de los 2 516 docentes que laboran en la UNISON, 239 académicos pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) (Ver Tabla 4).

Tabla 4.
Número total de académicos UNISON y nivel en el SNI, al 2012.

Nivel	Número	Porcentaje
Candidato	51	21.3%
I	148	61.9%
II	33	13.9%
III	7	2.9%
Total	239	100%

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Un dato que enfatiza la importancia de la UNISON en la región, es el relativo a la oferta educativa. Se tiene un registro de 46 programas del nivel licenciatura, y 46 programas del posgrado. Con respecto a los programas de licenciatura, el porcentaje de la matrícula de licenciatura que está inscrita en un programa de alta calidad, se ubica en 98.16%. La calidad de los programas está estipulada acorde a los criterios que marcan los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES).

Con relación a los programas de posgrado, la oferta educativa se desglosa en: ocho especialidades, 25 Maestrías y 13 Doctorados. 24 de los programas de

Posgrado de la UNISON se ubican dentro del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Con respecto a su organización administrativa, la UNISON, cuenta con tres Unidades Regionales: Centro (URC), Norte (URN) y Sur (URS), cada una con independencia académica y administrativa. Las Unidades Regionales están ubicadas entre las principales ciudades de Sonora: Hermosillo, Cajeme, Caborca, Santa Ana, Nogales y Navojoa.

Para la organización académica, la UNISON se conforma a través de seis Divisiones: Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Administrativas, Ingeniería, Humanidades y Bellas Artes.

Con relación a los factores contextuales, es decir a los componentes históricos y sociales, la UNISON comenzó sus actividades formalmente en Octubre de 1942, en la ciudad de Hermosillo, con las siguientes escuelas: secundaria, bachillerato, normal para maestros de educación primaria, superior de comercio, farmacia y enfermería hospitalaria (UNISON, 2012), esto significa que congregó funciones tanto de educación secundaria y de educación preparatoria, como de educación normal y de educación universitaria (Durand, 2005).

En cuanto a su orientación, durante sus primeros años, la UNISON se caracterizó por favorecer escuelas que estuvieran en concordancia con los intereses de las clases políticas y grupos económicos dominantes de la región. La predominante perspectiva económica sobre la oferta educativa de la universidad dio como resultado que no se considerara necesario incorporar disciplinas ubicadas en los campos de las Ciencias Sociales y Naturales (Castellanos y Jáuregui, 1986; Durand, 2005).

Durante los años setenta del siglo pasado, el documento "Reestructuración Integral de la Educación Profesional de la Universidad de Sonora", firmado por el rector Lic. Alfonso Castellanos Idiáquez, originó cambios en la institución (UNISON, 2012). Por ejemplo, la desincorporación de las escuelas del nivel secundaria y preparatoria, concentrando la oferta de la universidad en la educación superior.

Sin embargo, uno de los cambios más significativos de esta época fue la reorganización académica. El eje de la modificación académica instrumentado por la UNISON, fue realizado con el objetivo de que los estudios universitarios estuvieran regulados por áreas de conocimientos, de esta manera se inició el proceso de departamentalización, un proceso que implicó tiempo.

De tal manera que es hasta 1978 cuando se crean y establecen los Departamentos en la institución, quedando de la siguiente forma: Ciencias Químico biológicas, Ciencias Químicas, Ciencias Económico-Administrativas, Ciencias e Ingeniería, Ciencias Sociales y Humanidades (Rodríguez, 2000).

Posteriormente, en la década de los noventa, con las reformas a la Ley Orgánica de la UNISON en el año 1991, la nueva organización académica se basó en una estructura conformada por tres niveles: la Unidad Regional, la División y los Departamentos. La Unidad es el nivel máximo de jerarquía y concentra a las divisiones. Las Divisiones se integran por Departamentos, estos últimos se integran por las carreras. En algunos casos, se conforman por varias carreras.

De las tres Unidades, la URC es la que concentra una mayor matrícula: del total de universitarios, 30 363 están inscritos en esta sede (Ver Tabla 5), de los cuales 21 717 son estudiantes del nivel licenciatura (Ver Tabla 6).

Tabla 5.
Matrícula estudiantil UNISON al 2012, desglosada por Unidad Regional

Unidad regional	Periodo 2012	Porcentaje
Centro	30 363	79%
Sur	3 865	10.1%
Norte	4 209	10.9%
Total	38 437	100%

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Tabla 6.
Matrícula UNISON total, desglosada por Unidad Regional y nivel, al 2012

Nivel	URC	URS	URN
Licenciatura	21717	2823	2536
Posgrado	903	0	19
Talleres de arte	923	0	0
Cursos de idioma	6820	1042	1654
Total	30363	3865	4209

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Con respecto a los docentes, la URC cuenta con 2 101, de los cuales 788 corresponden a la categoría de Maestro de Tiempo Completo, según el tipo de contratación. En la categoría de Investigador de Tiempo Completo, hay 165. Como Maestro de Asignatura el número total es de 1015 académicos contratados. La URC es la cuenta con un número mayor de docentes (Ver Tabla 7).

Tabla 7.
Cantidad de docentes según tipo de contratación, por Unidad Regional

Tipo de contratación	URC	URS	URN
Maestro de tiempo completo	788	71	66
Maestro de medio tiempo	7	1	0
Investigador de tiempo completo	165	1	0
Investigador de medio tiempo	1	0	0
Técnico académico	123	8	9
Técnico académico de medio tiempo	2	0	0
Maestro de asignatura	1015	124	135
Total	2101	205	210

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

Con relación al número de académicos pertenecientes al SNI, la URC es también la que concentra al mayor número (Ver Tabla 8).

Tabla 8.
Distribución del número de académicos, por Unidad Regional y nivel en el SNI.

Unidad Regional	Nivel				Total
	Candidato	I	II	III	
Centro	37	145	41	8	231
Sur	2	1	0	0	3
Norte	4	1	0	0	5

Fuente: Construcción propia a partir de los datos de la Dirección de planeación (UNISON, 2012)

También en la URC es donde se imparten más programas académicos. De 46 programas de licenciatura, se imparten 43. Cabe señalar que es la única sede que cuenta con las seis Divisiones en cuanto a organización académica se refiere. Con respecto a la oferta de Posgrados, 45 de los 46 programas de dicho nivel, se imparten en la URC.

4.2 Las características encontradas en tres carreras: Física, Sociología y Danza

En este apartado se da cuenta de los principales resultados obtenidos. Los resultados se desglosan por carrera. Primero se presenta la carrera de Física, luego

la de Sociología y por último la de Danza. Por cada una de las carreras, se inicia con una descripción de los aspectos contextuales, además de una breve caracterización sobre la planta docente y los estudiantes, para posteriormente continuar con la descripción de los resultados encontrados por cada una de las dimensiones y categorías teóricas.

4.2.1 Física

4.2.1.1 Breve historia de la carrera de Física

A los años posteriores del comienzo de actividades de la UNISON, se plantea como necesario contar con un espacio para las Ciencias Sociales y Naturales puras. Tal fin se cumple en el año 1964, cuando siendo rector de la UNISON el Dr. Moisés Canale, se crea y establece la Escuela de Altos Estudios. El modelo de operación de la Escuela se basó en el de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. El objetivo de la Escuela de Altos Estudios era el de reunir disciplinas tanto de corte humanístico como científico (Castellanos y Jáuregui, 1986)., motivo por el cual se conformó inicialmente con las licenciaturas de Física, Matemáticas y Letras, proyectando ampliarla posteriormente –sin lograrlo- con las licenciaturas de Filosofía y Estadística y Computación. De esta manera, se reconoce a la Escuela de Altos Estudios como el antecedente directo de la actual carrera de Física. En sus inicios, para su funcionamiento, la carrera de Física se dividió en dos secciones, la de Física y la de Matemáticas, las cuales compartían la formación en los primeros semestres.

Con respecto a los docentes de Física, se contrataron a quienes provenían de otros estados, principalmente del centro del país, aunque después se incorporaron algunos de los propios egresados de la carrera y de la institución.

Posteriormente, en el ciclo escolar 1969-1970, producto de la revisión de los planes de estudio vigentes, se llegó a la determinación de dividir de manera definitiva y por completo las carreras de Física y Matemáticas (Castellanos y Jáuregui, 1986).

En la década de los setenta, se iniciaron grandes cambios, de diversa índole y magnitud, que delinearon el futuro de la UNISON (Durand, 2005). Entre ellos, se inició el proceso de departamentalización de la institución.

Para la Escuela de Altos Estudios dicho proceso, que culminó hasta el año de 1983, significó su desaparición y consecuente división en tres departamentos: Física, Matemáticas y Humanidades.

Con la disolución de la Escuela de Altos Estudios, y bajo el modelo de departamentalización, el Departamento de Física fue ubicado dentro de la División de Ciencias Exactas y Naturales, y únicamente contiene a la carrera de Física, dentro del nivel de licenciatura. De ahí a la fecha, ha mantenido tanto la ubicación como la permanencia dentro de la oferta educativa de la UNISON.

4.2.1.2 Caracterización general de la carrera de Física

La carrera de Física cuenta con un plan de estudios que consta de 380 créditos, distribuidos en ocho semestres, que es el tiempo ideal de duración previsto para la carrera, sin embargo se cuenta con un plazo de 18 semestres máximo para cubrir el total de créditos. El plan de estudios se conforma por diferentes asignaturas, las cuales constituyen cinco ejes de formación así como un determinado número de créditos (Ver Tabla 9)

Tabla 9
Distribución de plan de estudios de Física

Ejes de formación	Asignaturas	Créditos
Común	5	16
Básico	21	177
Profesional	14	130
Integrador	3	25
Especializante	Varía	32
Total		380

Fuente: construcción propia a partir del programa de estudios de Física (UNISON, 2012)

Con relación a su infraestructura física, la carrera ocupa cuatro edificios, de dos pisos, en los cuales se ubican y distribuyen laboratorios (de electrónica, de óptica, de termodinámica y el de mecánica clásica) además de recintos de investigación (de Fluidos complejos, de Reología, de Óptica no-lineal, de Espectroscopía, de Física moderna, de preparación de muestras). Existe un taller de máquinas y herramientas; cubículos de profesores, una biblioteca, un auditorio,

aulas para el nivel licenciatura, un cubículo para alumnos, oficinas administrativas, dos centros de cómputo: uno con equipos propios para actividades de ofimática y otro con equipos de alto rendimiento, para experimentos, pruebas, investigación, etc. Hay también cubículos para alumnos que realizan trabajos de tesis en los laboratorios, sala de maestros, tres baños: uno para profesores y personal administrativo, otro para estudiantes y uno más de uso común.

Existe también una zona entre dos edificios –donde se ubican principalmente las aulas de los estudiantes de licenciatura- acondicionada con bancas y árboles, la cual es aprovechada como punto de reunión y encuentro de profesores, alumnos y personal administrativo. En el espacio que delimitan los cuatro edificios, se encuentra un área deportiva que es utilizada para jugar futbol, basquetbol o voleibol. Aunque los estudiantes de Física hacen uso de la cancha, no es exclusiva de la carrera, también es utilizada por estudiantes de otras carreras: Matemáticas, Geología, Ingeniería Química, principalmente.

La licenciatura en Física tiene una página web (www.fisica.uson.mx). El acceso se realiza desde el portal de la UNISON, es una página institucional. El sitio web contiene un directorio actualizado de las autoridades y responsables de Física.



Hay una liga que despliega la descripción de la licenciatura, se expone elementos de la Física como disciplina y también el campo de actuación de un físico. Existe un hipervínculo a los nombres de los profesores que imparten clases en la

licenciatura, junto a los nombres hay una fotografía de ellos, sus números y direcciones electrónicas de contacto. Hay una liga al plan de estudios vigente, donde se presenta el plan, los distintos ejes, el desglose de las asignaturas y los créditos. Dentro de la página web se haya una liga que lleva a los recursos con los que cuenta la Licenciatura, ordenados por: recursos bibliográficos, recursos de cómputo y el servicio que brindan en cada uno de los laboratorios. Igualmente existe un hipervínculo al buzón de correo electrónico⁵.

Existe también un hipervínculo denominado “Sala didáctica”, el cual contiene información relativa a material y equipo con el que cuenta la licenciatura, es un catálogo de instrumentos, los cuales están físicamente en los distintos laboratorios, a disposición tanto de profesores como de alumnos. En “Sala didáctica” se cuenta con un repertorio de manuales, los cuales se pueden descargar o ver en línea. Los estudiantes que acceden a este hipervínculo pueden entrar a todos los programas de estudio de las materias, están disponibles para ver en línea o para descargarse. La página web posibilita el acceso a tablas de consulta, que contienen los valores más usuales en Física. Igualmente es posible desplegar un glosario de Física y de Astronomía, biografías de científicos y enlaces a páginas de instituciones y universidades, sociedades y agrupaciones, y revistas, del país y del extranjero, sobre la Física. La información contenida en el portal de la carrera de Física, se encuentra actualizada.

Con relación a la planta académica, Física cuenta con 50 profesores. Según el tipo de contratación 35 son Maestros de Tiempo Completo, cinco son Investigadores de Tiempo Completo y 10 son Técnicos Académicos. El 50% (N=25) tienen el grado académico de Doctor. El 34% (N=17) de los profesores pertenecen al SNI.

⁵ La UNISON asigna una dirección electrónica a todos los estudiantes de nuevo ingreso. El departamento de Física asigna una cuenta de correo a sus estudiantes, independiente de la que otorga la universidad, es pues otra cuenta de correo institucional. Únicamente se exalta la adscripción del estudiante porque la cuenta se configura de la siguiente manera: nombredel estudiante@correo.fisica.uson.mx

La población estudiantil, al momento de realizar las entrevistas, era de 134 sujetos, distribuidos de la siguiente manera: 41 en primer semestre, 39 en tercero, 28 en quinto y 26 en séptimo.

De los 28 de quinto, se entrevistaron a siete estudiantes, cinco hombres y dos mujeres. Respecto al origen del sistema escolar previo, cinco estudiaron en el público y dos en el privado. En cuanto a su lugar de origen, dos son de Hermosillo y cinco son de diferentes lugares de Sonora. En lo que a actividad laboral se refiere, seis no trabajan. El estudiante que sí labora, lo hace en una empresa que se dedica a vender contenedores industriales.

4.2.1.3 Primera dimensión: Integración

La dimensión *integración* se recupera a través de detectar cómo y cuáles fueron los elementos en los primeros contactos con la universidad; también con los factores formales, organizacionales, normativos de la institución, con los cuales los estudiantes refirieron durante su permanencia en la UNISON.

4.2.1.3.1 La elección de la institución: entre el prestigio y la única opción

Con relación a la elección de la institución, los estudiantes de física refieren que el interés por ingresar a la UNISON radica en que es la única opción de educación superior que cuenta con Física a nivel Licenciatura. *“Entré a la UNISON por la licenciatura en Física, en el Estado es la única universidad que ofrecía esta licenciatura” (Informante 5-Física).*

Aparte de elegir la UNISON por ser la única opción, hay también un interés práctico, De Garay (2004) sostiene que los estudiantes eligen actividades por algún interés personal, en este caso los estudiantes refieren esto en dos niveles.

En un nivel, eligen la UNISON por ser una universidad accesible económicamente. *“Se me hizo la opción más viable, económicamente hablando, porque en comparación con las universidades de paga, esta es muy barata” (Informante 11-Física).*

En efecto, en comparación con los costos de algunas de las universidades privadas de la ciudad de Hermosillo, la UNISON representa un gasto aproximado de entre seis y siete mil pesos para cada alumno durante el tiempo promedio –cuatro

años- que dura una carrera, mientras que en una universidad privada, esa misma cantidad representa el equivalente a un semestre o en algunos casos a un cuatrimestre. Y señalar que de los estudiantes de física entrevistados, cinco provienen de un lugar diferente a Hermosillo, lo que representa tener gastos relativos a su estancia: hospedaje y alimentación, principalmente.

Otro nivel en el cual se aprecia que los estudiantes se orientan en su actuar por el interés personal al momento de elegir la UNISON, es la reputación que le adjudican a la carrera. *“Para elegir, estuve investigando a los profesores y es una buena universidad a nivel nacional” (Informante 6-Física)*. Hay un sentido práctico en la elección por la UNISON, es el interés por ir a una escuela con prestigio, es decir, estudiar en una carrera que tiene prestigio en cuanto a profesores se refiere.

En resumen, la elección de la institución es una elección orientada por los fines de los estudiantes, principalmente el interés económico y el prestigio de la UNISON, sin embargo hay que reconocer que la carrera de Física no se ofrece en otro lugar de Sonora, ni mucho menos se ofrece en las universidades privadas. Al parecer si hay un interés por estudiar Física, los estudiantes saben que la opción es la UNISON, con el agregado de que es una universidad barata y la carrera cuenta con prestigio académico.

4.2.1.3.2 Los primeros contactos con la universidad: entre espacios poco delimitados y desarrollo de sentimientos

Al iniciar los primeros contactos con la universidad, se inicia un proceso en el cual hay que entender un nuevo estilo de vida, hay que aprender a ser estudiante (Coulon, 1997). Los estudiantes de Física refieren los primeros momentos en la institución ligados a sentimientos o sensaciones, incluso lo contrastan con los conocimientos previos sobre la carrera.

“La entrada a la UNISON fueron momentos muy tensos, tenía miedo de no quedar porque Física pues es difícil, aunque te guste, pero después de los exámenes el proceso de inscripción fue todo muy fácil” (Informante 14-Física)

Como se ha señalado, de los estudiantes de Física entrevistados cinco no son de Hermosillo, provenían de Cd. Obregón, Guaymas y Navojoa, tampoco residían en la ciudad hasta que fueron aceptados en la universidad, razón por la

cual aquello que refieren sobre los primeros contactos tiene que ver con sentimientos y el entorno. *“Lo que me más me impresionó fueron las instalaciones, se me hacían grandes y los primeros días me perdí varias veces”* (Informante 9-Física). Felouzis (2001) propone que estos elementos representan un desafío para los estudiantes, pero reconoce que responderán en función de cómo se les presentan las acciones y entonces desarrollaran tácticas y estrategias.

En el caso de los estudiantes de Física, se observa que la estrategia a la que recurrían cuando se encontraban desorientados era preguntar a sus compañeros, sobre todo para su ubicación dentro de las instalaciones.

“Mira todos andábamos perdidos las primeras dos semana, ubicar el salón no había problema, pero cuando teníamos que ir a algún lado, preguntábamos y ¿eso dónde está? O si ya alguien había ido, le decíamos dinos por dónde” (Informante 6-Física)

Si bien existen desafíos, los estudiantes construyen medios para cumplir sus metas, pasan a la acción y reajustan sus comportamientos, continúan un recorrido que le permita ser estudiantes, convertirse en estudiantes.

4.2.1.3.3 Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución

Los estudiantes de Física destacan como elemento propio de la carrera la tutoría entre pares. Al margen del programa institucional de tutorías que la UNISON impulsa, el Departamento de Física ha instrumentado un programa de tutoría académica el cual es promovido fundamentalmente por los propios estudiantes. El programa se basa en que estudiantes de semestres superiores apoyen a sus compañeros de semestres iniciales en la resolución de dudas y de problemas de comprensión tanto de procedimientos como de contenidos.

El programa de tutorías desarrollado por Física cuenta con espacios propios destinados para desarrollar las actividades. Los estudiantes encargados de ser tutores trabajan con grupos de cuatro compañeros como máximo. Los docentes de Física siguieron el modelo de trabajo de grupo pequeño, porque consideraron que las dudas que llegan a tener los estudiantes son particulares y por tanto tratan de que la atención sea personalizada. Los estudiantes tutores cuentan con el apoyo de los profesores en caso de que ellos no puedan solucionar las demandas de los

compañeros. Las sesiones de tutorías son por las tardes de lunes a viernes y los sábados por la mañana, pero extraoficialmente se tiene conocimiento de que tienen sesiones incluso los domingos y días festivos.

“Desde el inicio de la carrera, en el Departamento nos informaron sobre la existencia del programa de tutorías entre pares, puedes participar como asesor a partir de tercer semestre, se trabaja con cuatro alumnos máximo, y el encargado del departamento nos hace énfasis a cada rato de que utilicemos el servicio, además son compañeros hay más libertad y sirve para ir conociéndonos entre nosotros” (Informante 13-Física).

Otro aspecto mencionado por los estudiantes de Física, tiene que ver con las becas. De manera general la institución impulsa el otorgamiento de becas para los estudiantes, sin embargo, los entrevistados no tienen esta ayuda. No obstante que conocen los procedimientos y que son informados por las autoridades para que accedan a estos recursos. *“No, no tengo beca, pero los maestros nos dicen cuando salen, y algunas son como cíclicas, entonces ya sabes más o menos cuando salen”* (Informante 4-Física). Parece que hay una especie de toma de distancia respecto a la institución, sin embargo es conveniente recordar que seis de los estudiantes entrevistados son apoyados económicamente por sus padres y sólo uno de ellos trabaja, quizá ahí radique la explicación de la postura por no optar por las becas.

Otro elemento referido en cuanto a los elementos formales de la institución, son las materias que pertenecen al eje de formación común.

“Pues mira, no me gustaron las de relleno, así les decimos, como por ejemplo Aprender a Aprender, y todas esas, bueno redacción está bien, creo que a la mayoría de los estudiantes nos hace falta aprender a escribir bien pero Aprender a Aprender, pues no” (Informante 6-Física).

Existe al parecer una carga negativa sobre las asignaturas del eje de formación común. Es conveniente señalar que esas materias, por reglamento, deben ser cursadas durante los primeros cuatro semestres de la carrera; en Física, los semestres iniciales involucran una carga fuerte de materias. Fuerte desde la perspectiva de que los alumnos no estaban acostumbrados a tener un horario desde las siete de la mañana hasta las dos de la tarde y posteriormente regresar en la tarde de cinco a siete, para cursar –bajo la condición de obligatorios- talleres y laboratorios durante los primeros semestres. Las materias del eje de formación común fueron diseñadas para que sean tomadas por todos los universitarios sin

tomar en cuenta la carrera en la cual estén inscritos. Parece ser que entonces el contenido resulta no encajar para ellos en ningún lado, no lo sienten como una parte de la formación del estudiante de Física, quisieran más bien tener tiempo para resolver los contenidos de las materias de la disciplina.

“Los primeros semestres era de resolver problemas, hojas y hojas con problemas y había que entregarlas al otro día, casi casi; y entonces estaban las materias de relleno, con tareas y todo pero te empiezas a dar cuenta que nada que ver, acabas sintiendo que te quitan tiempo, bueno te lo quitan de hecho” (Informante 5-Física).

Hasta aquí con los elementos referidos por los estudiante que se han catalogado como elementos formales, organizacionales, normativos de la institución.

4.2.1.4 Segunda dimensión: Rutinas escolares

La dimensión de “rutinas escolares” entendida como las prácticas, las relaciones, las experiencias vividas por los estudiantes en relación con su carrera, se resaltan en el día a día que van construyendo, de tal manera que la conformación de la experiencia de los estudiantes va resultando significativa y cargada de sentido.

“Llego desde las siete de la mañana y tengo mis clases regulares hasta la una, luego un receso, como y tengo un taller por la tarde y después laboratorio de mecánica, hasta como las siete de la noche en que ya acabo y me voy a casa. Aunque a veces pues me quedo hasta más tarde, cuando hay que estudiar, o hacer tarea con los compañeros, y algunas veces después de la escuela en la casa llego a seguir trabajando” (Informante 16-Física).

Resalta el hecho de que la carrera de Física impulsa a organizar a sus miembros bajo la lógica del campo disciplinario (Becher, 2001): hay que estar trabajando durante la jornada, ya sea en clases o en la resolución de tarea y ejercicios y posteriormente continuar el trabajo en casa.

También la lógica de la disciplina dicta los comportamientos asociados a ella, lo cual se absorbe por lo que ven de los profesores a partir de ciertos comportamientos, configurando una cierta identidad como físicos o como estudiantes de física.

“Los profesores se acercan mucho con nosotros y además conviven e interactúan tanto en actividades académicas como en actividades de recreación. También son muy responsables en sus clases, nos entregan los programas de sus materias, nos dicen la manera en la que quieren los trabajos, también son estrictos y nos ponen bastante a investigar, eso me parece muy bien, es lo que yo creo que debe de hacer una carrera; poner el énfasis en que sus estudiantes investiguen y sepan de donde salen las cosas, tengan explicaciones” (Informante 6-Física).

Con esto se aprecia la importancia de la disciplina en el desarrollo de hábitos en los estudiantes. También se destaca el papel primordial que cumplen las interacciones con los profesores, pues con los comportamientos y relaciones (Clark, 1991) configuran la cara de la disciplina.

4.2.1.5 Tercera dimensión: Espacios físicos y virtuales

La dimensión de “espacios físicos y virtuales” hace referencia a los lugares, los sitios, las áreas, los recintos, los servicios que los estudiantes refieran en relación al lugar donde ocurren sus contactos con la institución.

4.2.1.5.1 Espacios Físicos

Para los estudiantes de la carrera de Física el espacio físico más significativo es el cubículo de estudiantes, es el espacio donde pueden trabajar, pero también estudiar, descansar, incluso comer. *“Tenemos un espacio para estudiantes, el cubículo para estudiantes, y ahí tenemos un dispensador de agua, microondas, refrigerador” (Informante 13-Física)*. Es un espacio equipado, impulsado por las autoridades de académicos precedentes en la administración. Los estudiantes gestionan el cubículo, son responsables tanto de la limpieza como del mobiliario. Tienen, aparte de lo que comenta el entrevistado, lockers, sillones, mesas y sillas, pizarrones y plumones; además cada estudiante tiene llave de acceso, por lo cual hacen uso del cubículo los sábados y domingos y no únicamente entre semana.

Pero además menciona otros espacios, igual de importante para las actividades que desarrollan. *“Hay un centro de cómputo, tiene impresora y fotocopiadora, es para nosotros los alumnos, las computadoras tienen internet, y no pagamos por las impresiones ni por las fotocopias” (Informante 6-Física)*. Y sin duda la biblioteca, sitio que para los estudiantes constituye un sitio de identidad y orgullo

“Pues somos privilegiados en la Biblioteca del Departamento nos dan trato especial a nosotros los físicos, nos prestan los libros por un mes, entonces es más fácil lo de los préstamos de libros, y aunque esta chiquita la biblioteca pues tienen lo necesario, tiene los libros más especializados, y entonces no ocupo sacar copias” (Informante 11-Física)

Es un esfuerzo impulsado por las autoridades del departamento de Física, que los estudiantes valoran y que posibilita la convivencia pero sobretodo la pertenencia al grupo disciplinario, el uso de los espacio va delineando la identidad.

4.2.1.5.2 Espacios virtuales

Los estudiantes refieren los espacios virtuales constantemente, sin embargo los mencionan por el uso que les dan, la funcionalidad que representa para ellos. Así es para el caso del portal de alumnos, el sitio web institucional donde los estudiantes tienen acceso a múltiple información: de la universidad, sobre sus calificaciones y materias, convocatorias de becas, reglamentos. *“No, la página de internet de la UNISON la visito solamente cuando tengo que checar calificaciones, además es mejor la de la carrera, esa si la utilizo más seguido”* (Informante 13-Física). Las redes sociales constituyen elementos para los entrevistados, puentes para establecer comunicación con los compañeros, más allá del servicio informático ofrecido por el portal de los alumnos y de la cuenta institucional con la que cuentan desde que ingresan en la UNISON. Parece que los estudiantes prefieren otros medios. *“Para nosotros es más fácil por Facebook, comunicarnos, recordar lo que encarga el profe, pero luego no quieren utilizarlo [los maestros]”* (Informante 6-Física). Para el caso del correo institucional, a pesar de reconocer la importancia por la información que reciben, prefieren utilizar los correos personales. Se manifiesta también un uso pragmático.

“Si la tengo, pero aquí tuvimos un curso sobre la cuenta de correo, entonces lo que hice fue modificarla para que me lleguen todos los correos a mi cuenta personal, a la que he tenido siempre, y pues esa es la que uso, ni la institucional, ni la del departamento uso” (Informante 5-Física).

En síntesis, los espacios físicos en Física configuran una manera de ser y los espacios virtuales son usados en virtud de su funcionalidad, independientemente de que si los consideran importantes, hay más bien una visión pragmática sobre los espacios virtuales referidos.

4.2.2 Sociología

4.2.2.1 Breve historia de la carrera de Sociología

Con el proceso de departamentalización en la UNISON, en 1978 se incorporan nuevas carreras a la oferta educativa, entre ellas las de Sociología, Administración Pública y Lingüística. Según Castañeda (1990), a mediados de los setenta hay un proceso de institucionalización de la Sociología en México, es en esta época en la cual se crean y consolidan varios centros de investigación en Ciencias Sociales, como por ejemplo en 1973, el Centro de Estudios Sociológicos del Colegio de México; en 1974 se funda la Universidad Autónoma Metropolitana que oferta programas de Sociología en los tres campus; un año después se fundan las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM, en donde las sedes de Aragón y Acatlán ponen énfasis en las Ciencias Sociales y Humanidades impartiendo la carrera de Sociología; en 1976, se crea el Consejo Mexicano de Ciencias Sociales cuya orientación se dirige hacia el crecimiento de la Sociología como disciplina (Machuca, 2008).

De acuerdo a información proporcionada en la página web del Programa de Sociología en la UNISON (2013), en sus inicios, la Licenciatura en Sociología contó con profesores provenientes de la carrera de Derecho de la propia institución. Posteriormente sociólogos de varios lugares del país, se incorporaron a la planta académica. Más tarde (1982), egresados fueron contratados como docentes⁶.

Como se ha señalado, en el año 1991, se resolvió instaurar una serie de cambios que se vieron reflejados en la vida de la institución, con la denominada “ley 4” (Durand 2005; UNISON 2012). Como consecuencia de ello, la carrera de Sociología, junto con la de Administración Pública, fueron ubicadas en el Departamento de Sociología y Administración Pública, dependiente de la División de Ciencias Sociales.

⁶ Este fenómeno se presenta en toda la UNISON, ante la apertura de un proceso de elección de rector y la demanda presente de miles de estudiantes por ingresar a la universidad, proceso estudiado bajo el nombre de masificación universitaria por expertos en el tema (Rodríguez, 2007)

4.2.2.2 Caracterización general de la carrera de Sociología

La carrera de Sociología cuenta con un plan de estudios conformado por 374 créditos, los cuales se cursan en un periodo ideal de nueve semestres. Los ejes de formación, en el cual se incluyen las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios, son: común, básico, profesional, integrador y especializante (Ver Tabla 10).

Tabla 10
Distribución de plan de estudios de Sociología

Ejes de formación	Asignaturas	Créditos
Común	4	16
Básico	20	152
Profesional	13	97
Especializante	3	24
Integrador	9	85
Total		374

Fuente: construcción propia a partir del programa de estudios de Sociología (UNISON, 2012)

Con relación a las instalaciones, Sociología ocupa dos edificios, de dos pisos, en los cuales se ubican y distribuyen un auditorio, una sala de maestros, una sala de usos múltiples, oficinas administrativas, cubículos de profesores, aulas, un centro de cómputo y baños: uno para profesores y personal administrativo, otro de uso común. A un costado del edificio donde se ubican principalmente las oficinas de la administración y las aulas de los estudiantes existe una zona donde los alumnos de Sociología se reúnen. El sitio es el lugar más cercano con árboles grandes que proporcionan sombra, por lo que es el punto de reunión y es un espacio casi exclusivo de los estudiantes, en el sentido de que no es común ver a profesores. Existe también una explanada con un tablero de basquetbol, sin embargo casi nadie o más bien nadie la utiliza, ni los estudiantes de Sociología ni los de carreras vecinas.

La página web con la cuenta Sociología (www.sociologia.uson.mx) contiene enlaces a los antecedentes de la carrera, a la estructura administrativa del programa; también es posible acceder al directorio de académicos encargados de la carrera; hay la posibilidad de ingresar a un apartado titulado “Proyectos de Investigación”, donde se describen tres proyectos de académicos de la institución.

Se accede también al directorio de los profesores, que contiene el nombre, el grado académico, el correo electrónico y los temas de investigación de interés. Al

plan de estudios de Sociología también se ingresa desde el sitio web, y se muestran los objetivos generales, se expone el perfil curricular, se describe el plan de estudios. Hay un link de acceso a la revista de la carrera “Imaginales”, en la que se muestran los números del 2 al 5. La revista en cuestión ya no se edita, y el último número al cual se tiene acceso data del 2007. Por otro lado, al ingresar al apartado de “Infraestructura” se despliegan una serie de fotos que muestran las instalaciones de Sociología.



Existe un cintillo de opciones en el cual se muestran lecturas y presentaciones, así como trabajos y artículos con temas de Sociología. Hay también un hipervínculo con el título “Información para egresados” y contiene: los documentos administrativos requeridos para titularse y una parte del reglamento general de la UNISON: la del egreso de los alumnos. Se incluye una lista con los nombres de los egresados. En otro hipervínculo, al hacer clic, se despliega una relación de las tesis de Licenciatura en Sociología, es posible ver el nombre de la tesis y del tesista, así como la fecha en la cual fue elaborada. Hay también la opción para desplegar dos listas más: una referida a los estudiantes titulados por experiencia profesional y otra, a los estudiantes titulados por promedio. Finalmente, existe un apartado que conduce a las adquisiciones de libros recientes para la biblioteca.

Cabe señalar que la información expuesta está actualizada hasta el año 2008, aunque en la parte inferior de la página principal se ubica la leyenda “2011. Universidad de Sonora. Todos los derechos reservados”.

Con relación a la planta académica, consta de 19 profesores, de los cuales 12 son Maestros de Tiempo Completo, cuatro son Profesores de Asignatura, y tres son Investigadores de Tiempo Completo. De esta planta de profesores cuatro cuentan con el grado académico de Doctor, y de ellos solo dos profesores pertenecen al SNI.

Cuando se realizaron las entrevistas, la población estudiantil de Sociología era de 123 estudiantes. En el primer semestre había matriculados 39 estudiantes, en tercero, 37, en quinto 25 y en séptimo, 22.

De los 25 inscritos en quinto semestre, se entrevistaron a cuatro estudiantes, dos hombres y dos mujeres. Los cuatro estudiaron previamente a la universidad en el sistema de educación público. Tres son de Hermosillo y uno proviene de Agua Prieta, Sonora. Los cuatro manifestaron que trabajan en distintas actividades: dos de ellos trabajan haciendo la limpieza en escuelas y hospitales, uno trabaja en una compañía telefónica atendiendo clientes y otro en la economía informal, vendiendo aretes elaborados por ella misma.

4.2.2.3 Primera dimensión: Integración

Como se menciona antes, la dimensión “integración” se rastrea mediante las categorías de elección de la institución, los primeros contactos con la universidad y por los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución referidos por los estudiantes.

4.2.2.3.1 La elección de la institución: entre el menor esfuerzo y la necesidad de trabajar

Los estudiantes de Sociología refieren que el decidir su ingreso a la UNISON lo resolvieron por diversos motivos.

Uno de los motivos es el interés por acceder al sistema de educación superior, pero sin que implicara realizar un gran esfuerzo.

“Elegí la UNISON por qué quería entrar a la universidad, era como el paso que seguía, y entonces la opción más fácil para mí, pues era la UNISON y pues también estaba [el hecho de que] yo quería estudiar sociología y aquí había sociología” (Informante 3-Sociología).

Hay también la cuestión económica, que influye en la elección, y que se tiene que conjugar con la cuestión del gusto, de las posibilidades.

“Desde los doce o trece años me di cuenta de una cierta forma de cómo giraba y se organizaba el mundo y que tenías que trabajar y ya desde el momento de salir de la preparatoria, no sé siempre quise estudiar Antropología o Filosofía, pero pues me tenía que ir al Sur y mis posibilidades económicas no me lo permitían y pues lo más cercano que vislumbre era estudiar aquí en la UNISON y Sociología, que era los más cercano a mis intereses” (Informante 15-Sociología)

Con relación a la elección de la carrera llama la atención que dos de los entrevistados refieren un interés por la UNISON pero el decidir estudiar Sociología es una elección de segunda opción, tuvieron experiencia previa en otra carrera y se cambiaron a Sociología para continuar con la educación superior, es decir, reorientaron las acciones que habían emprendido con base a fines (Felouzis, 2001).

“A mí me gustan las matemáticas, estaba en Ingeniería química, pero la tuve que dejar la carga académica es muy fuerte, yo me pago la escuela y si no trabajo no como, entonces busqué una carrera con menos carga para poder trabajar y pregunté y me cambié a Sociología. Extraño las matemáticas, acá casi no hay” (Informante 16-Sociología).

“Primero estuve en Comunicación, pero no entendía nada de nada y aparte no me gustó el ambiente, entonces me hablaron de la carrera de Sociología, que estaba muy suave y era fácil de llevar, no era pesada y pues me cambie y si me gustó” (Informante 17-Sociología).

Es de resaltar que los dos estudiantes combinan estudio con trabajo. La actividad laboral que desarrollan no guarda relación con la carrera. Guzmán (2004) sugiere que los jóvenes que tratan de armonizar trabajo con estudio, confieren al trabajo un sentido y es posible distinguir tres ámbitos: como necesidad; como aprendizaje y experiencia profesional; y como un sentido personal. En este caso el trabajo para los estudiantes de Sociología es una necesidad, de la cual depende la permanencia en la institución.

4.2.2.3.2 Los primeros contactos con la universidad: sin cambios

Para los estudiantes de Sociología, los primeros contactos con la institución ocurren de una manera natural, sin sobresaltos incluso los primeros días.

Todo el proceso de inscripción fue muy fácil, y todo está en línea, te dan una guía de estudio y haces el examen, no está difícil ubicarte porque vas a lugares muy concretos como la biblioteca central, entonces a cualquiera que le preguntas te orienta, y ya. Si después pasas el examen, pagas

y ya. Y luego cuando empezaron las clases, nada más hay un edificio donde están las aulas, no hay pierde” (Informante 3-Sociología).

Una posible explicación radica en el hecho de que los estudiantes de la carrera de Sociología, cursaron el nivel educativo previo en el sistema de educación público en instituciones con alta población estudiantil, además de que tienen la experiencia de haber estado inscritos en otra carrera antes del ingreso a Sociología. La explicación se sustenta en lo considerado por Dubet (2005), quien supone que adaptarse a la universidad depende en gran medida de la naturaleza de los estudios, del medio social, de las vivencias previas, lo cual contribuye a entender por qué para algunos estudiantes el contacto con la institución se percibe más o menos fácil. También se apoya en lo expresado por Coulon (1997), quien apunta hacia la idea de que el proceso de incorporación a la institución significa desarrollar hábitos que antes no se tenían, quizá entonces se está ante estudiantes en gran medida ya con ciertos hábitos incorporados, por lo que al relatar los primeros contactos con la institución lo hacen desde la visión de estudiantes afiliados.

4.2.2.3.3 Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución

Con relación a los elementos referidos por los estudiantes, están las becas. Pero destacan que aunque conocen la existencia de las diferentes becas a las que tienen acceso, saben de los procedimientos que deben seguir para obtenerlas, ninguno cuenta con beca, a pesar de que tres de los entrevistados trabajan para pagarse los estudios.

“Si conozco las becas, la PRONABES, la de la Fundación de los esposos Rodríguez, pero no tengo beca, como reprobé una materia, y tengo que esperar hasta que se abra y entonces ya volver a ser regular porque si eres irregular no puedes tener beca” (Informante 3-Sociología)

Contrasta el hecho de que, según lo referido, la carga académica no es pesada en Sociología, y es fácil la carrera, sin embargo no se acreditan las materias, lo cual anula la posibilidad de acceder a la ayuda económica que representa contar con una beca.

Con relación a las materias del eje formación común, los estudiantes refieren que son materias las cuales no tienen sentido para su formación, además de que el nivel de los contenidos no les parece que sean para el ámbito universitario.

“Algo que a mí nunca me ha gustado es una materia que se llama Aprender a Aprender que se supone que te enseña métodos para aprender mejor, para que desarrolles tus habilidades, es una materia que me parece es buena para aplicarla a la preparatoria porque cuando llegas aquí ya tienes una forma o un modelo de aprender de ser y es difícil cambiar y eso lo digo también porque lo hemos comentado con mis compañeros. (Informante 15-Sociología)

También les acarrearán dificultades para acreditarlas, principalmente debido a que los profesores encargados de impartirlas son profesores que desconocen cómo se trabaja en Sociología, *“Pues las materias de relleno, mira yo tuve problemas, me reprobó una maestra por faltas y eso no es así, aquí lo que vale es leer y hacer trabajos no las faltas, y esas materias las dan maestros que no son del departamento y no saben cómo es Sociología”* (Informante 3-Sociología). Las materias del eje de formación común representan el esfuerzo de las autoridades universitarias por dotar de conocimientos, habilidades y actitudes para contribuir a la formación profesional de los estudiantes de la UNISON, sin embargo el esfuerzo se empaña por la carga negativa que los estudiantes adjudican a estas materias. Las denominan asignaturas de relleno, desligadas de la formación profesional que reciben en la disciplina.

4.2.2.4 Segunda dimensión: Rutinas escolares

Con referencia a las prácticas, las relaciones, las experiencias vividas por los estudiantes en relación con su carrera, se encuentran prácticas que distan de ser académicas. *“Aquí es de venir a escuchar clase y leer, las faltas no importan, nadie te reprueba por faltas, bueno de los maestros de Sociología ninguno”* (Informante 17-Sociología). Sin embargo, a esto se refiere Dubet (2005) cuando indica que durante los primeros semestres los estudiantes universitarios están obligados a adaptarse al nuevo entorno, para posteriormente una vez aprendida la manera de seguir un recorrido por la institución, de aprender los trucos del oficio, entonces manejar los distintos elementos a su favor. Esto es lo que hacen los estudiantes de Sociología: manejar las reglas. Han aprendido ciertos trucos. *“Leer y leer, y hacer trabajos de eso se trata en la carrera”* (Informante 3-Sociología)

La cuestión de las tutorías es otro de los elementos referidos por los estudiantes, lo perciben como una práctica a la que no se le ve utilidad, y no utilizan el servicio. Saben que tienen tutor pero en algunos casos nunca han asistido a alguna asesoría. No obstante, reconocen que la actividad con el tutor se circunscribe a aspectos académicos relativos al armado de proyectos de titulación.

“Pues desde segundo semestre se te asigna un tutor, yo tengo tutor y se supone que tú puedes ir con él, platicar con él, decirle tus dudas, que más o menos te guíe, pero casi nadie va con el tutor, yo nunca he ido a asesoría, hasta que ya empieza a entrar en el tema de la tesis, que es hasta sexto semestre” (Informante 3-Sociología)

Si se ha de aceptar que entre las actividades que desarrollan los académicos está la de transmitir el conocimiento (Grediaga, 2007), el rol del profesor como tutor resulta una tarea significativa para contribuir a dicha actividad. Pero el asunto es que los estudiantes no la solicitan, y al parecer tampoco existe presión de la institución para que los alumnos asistan a sesiones de tutorías.

Con respecto a las relaciones con los profesores, se muestran opiniones críticas.

“Mira algunos profesores se involucran y te dan lecturas pero luego avanzas en la carrera y viene otro maestro y te critica y dice por qué leyeron eso, mejor debieron haber leído esto otro, entonces no sabes a quién hacer caso o qué hacer” (Informante 15-Sociología)

“Existen profesores organizados, otros no tanto, algunos te dan clase y se van andan, en sus cosas, no te pelan. Con otros si se puede hablar más, hablan desde su experiencia sin citar a grandes sociólogos, sino lo que ellos han aprendido, pero luego otros maestros te cuestionan, y te preguntan eso lo dices tú o está sustentado en un sociólogo, entonces yo no entiendo” (Informante 3-Sociología)

Dubet (2005) afirma que los estudiantes perciben a la universidad como una anarquía organizada y uno de los aspectos a través de los cuales se manifiesta es en la relación entre estudiantes y profesores, que llega a ser una relación caótica, en la que no hay reglas o si las hay desaparecen o cambian con el maestro siguiente. También afecta la visión de los estudiantes sobre las asignaturas, las cuales se les presentan como poco articuladas entre sí. Los universitarios responden a esto con una visión pragmática. *“No queda de otra más que aguantar, al final lo que importa si quieres trabajar o hacer una maestría es el papelito, el título”* (Informante 16-Sociología). Para los maestros, Dubet (2005) plantea que esta actitud es tomada como falta de empatía hacia los asuntos académicos pero sin

duda enmascara cuestiones más profundas y que requieren respuestas menos simplistas.

4.2.2.5 Espacios físicos y virtuales

Con relación a los lugares, los sitios, las áreas, los recintos, los servicios donde ocurren los contactos con la institución, los estudiantes refieren los siguientes.

4.2.2.5.1 Espacios físicos

Para los estudiantes lo significativo son el deterioro de espacios y la falta de ellos, consideran que en cuanto la infraestructura, no hay problema pero no cuentan con espacios cómodos.

“De las instalaciones todo está muy bien, de lo único que si nos quejábamos a veces era de los baños, que están descuidados, nunca hay papel ni jabón, nos quejamos también que no tenemos un espacio para sentarte a comer y descansar, no hay un lugar con sombra, entonces andas buscando donde meterte entre clase y clase, hace falta otro espacio que no sea el salón” (Informante 3-Sociología).

Dubet (2005) considera que al interior de los campus universitarios se despliegan elementos esenciales para cubrir las necesidades elementales asociadas a la vida estudiantil: lugares funcionales para el estudio, espacios con comida útil, dejando fuera espacios de vida plena como salas de espectáculo, comercios, cafeterías. Los estudiantes de Sociología consideran necesario contar con los espacios de vida plena. *“Sería importante tener una cafetería porque las tienditas que hay, están al aire libre y aquí hace mucho calor, no puedes quedarte afuera, y la cafetería queda lejos, pero de nada sirve también está en el exterior” (Informante 3-Sociología)*.

Otro espacio significativo para los estudiantes es la biblioteca pero destaca que refieren el uso que le dan, un uso que se puede catalogar como pragmático: acuden a ella cuando los maestros les solicitan algún libro o para pasar el tiempo cuando aún no ha llegado el profesor de la clase que esperan. *“Pues mira cuando vengo a clases, lo primero es ver si está el maestro sino pues te pones a platicar y si ya de plano no va a venir el maestro, pues a la biblioteca a leer” (Informante 15-Sociología)*. La biblioteca puede entonces constituir un espacio para el estudio, o al menos para ir a leer.

4.2.2.5.2 Espacios virtuales

Con relación a los espacios virtuales, los estudiantes de Sociología, hacen referencia al correo electrónico institucional, pero lo que refieren es que no lo utilizan, tienen la cuenta que les proporcionó la UNISON cuando entraron pero no hacen uso de ella. Tampoco visitan la página institucional, y en cuanto al sitio electrónico de la carrera no mencionaron si la utilizaban en alguna ocasión. En cuanto al uso de las redes sociales tampoco destacaron si las usaban y en consecuencia si entablaban a través de ellas contactos con sus profesores

4.2.3 Danza

4.2.3.1 Breve historia de la carrera de Danza

Con el decidido impulso de la bailarina Adriana Castaños Celaya, quien después devendría académica de la UNISON, se crea en el año de 1997 la carrera de Danza⁷. Es un programa de reciente creación en comparación con Física y Sociología, cuenta con 15 años de fundada. En un inicio, el nombre con el que se ofertaba Danza se denominada Licenciatura en Artes, y su programa de estudios ofrecía las opciones de Teatro y Danza.

Durante los primeros 10 años de existencia, se logró consolidar, y ofrecer, dos programas independientes: la Licenciatura en Artes Escénicas opción Actuación y la Licenciatura en Artes Escénicas opción Danza Contemporánea.

El programa de Danza Contemporánea se ubica en el Departamento de Bellas Artes conformado por las carreras de Artes plásticas, Música y Artes Escénicas opción Actuación, dentro de la División de Humanidades y Bellas Artes.

Con respecto a la planta de profesores, ésta se ha ido integrando por profesionales de la Danza provenientes principalmente del centro del país y profesores extranjeros, no obstante se han contratado a algunos de los egresados de la carrera. También se ha invitado a profesionales de la Danza cuyo lugar de

⁷ Información recuperada a través de una entrevista con los coreógrafos Benito González y Evoé Sotelo, profesores invitados en el año 2011 por ese Departamento, representantes de la danza contemporánea en México.

origen es Sonora, y además de que por su formación y trayectoria han destacado y son reconocidos en el centro del país, para sumarse a la planta docente.

4.2.3.2 Caracterización general de la carrera de Danza

La carrera de Danza cuenta con un plan de estudios conformado por 335 créditos, los cuales se distribuyen en ocho semestres, a través de diferentes ejes (Ver tabla 11).

Tabla 11
Distribución de plan de estudios de Danza

Ejes de formación	Asignaturas	Créditos
Común	4	16
Básico	20	142
Profesional	9	57
Especializante	8	52
Integrador	4	68
Total		335

Fuente: Construcción propia a partir del programa de estudios de Danza (UNISON, 2012)

En tanto carrera de reciente creación, ocupa un edificio cuya fecha de edificación es del 2001, en el espacio se distribuye un auditorio con cien butacas, aulas, cubículos para profesores, salón de baile con piso de duela y espejos y barra de madera sobre las paredes laterales. El área de baños tiene casilleros y cuentan con el servicio de regaderas, y el uso es exclusivo para los alumnos de Danza, hay también cubículos para profesores y la oficina administrativa

En la construcción del edificio se proyectó un área que sería ocupada por grandes macetones a manera de decorado, sin embargo ese espacio es utilizado como bancas, ahí es donde se dan los contactos entre estudiantes y profesores.

La página electrónica con la cuenta la carrera de Danza (http://www.uson.mx/oferta_educativa/pe/licartesescenicas_danza.html) se encuentra ligada al sitio web dela UNISON. No obstante es una página austera. Únicamente se muestra una lista que al hacer clic en los elementos que la conforma se despliega la siguiente información: la descripción general de la carrera; los objetivos, general y específicos; los perfiles de ingreso y egreso; la estructura del plan de estudios; la descripción y las materias de los ejes de formación; la descripción de los

mecanismos de ingreso y egreso; por último, la información de contacto en la cual solo vienen los datos del coordinador del programa. La actualización de la información está registrada al año 2011.



Cabe señalar que producto de las entrevistas, se obtuvo información sobre un blog no oficial de la carrera de Danza (<http://unisonartescenicas.blogspot.mx/>), el cual es manejado y mantenido a iniciativa de una profesora. El sitio es de libre acceso, contiene información actualizada de las actividades vinculadas a la carrera, hay imágenes de los eventos en los que participan los estudiantes, también se pueden ver invitaciones a cursos y talleres, tanto de la carrera como de compañías independientes. Por contar con un archivo histórico de las publicaciones contenidas, se observa que la fecha de inicio de actividades fue durante el 2010.



El número de profesores con los que cuenta la escuela es de 25. Si bien la mayoría de los profesores sólo tienen la licenciatura, la mayor parte de ellos cuenta con estudios de especialización. También en algún momento de su trayectoria han pertenecido al Sistema Nacional de Creadores de Arte (SNCA) del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA), dependiente del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).

Por el tipo de contratación, de los 25 académicos, cinco son Maestros de Tiempo Completo y 20 son Maestro de Asignatura.

En el tiempo en el cual se realizaron las entrevistas, la carrera de Danza contemporánea tenía una población de 140 estudiantes, distribuidos de la siguiente forma: 40 en primer semestre, 38 en tercero, 34 en quinto y 28 en séptimo.

De los 34 inscritos en quinto semestre, se entrevistaron a seis estudiantes, dos hombres y cuatro mujeres, quienes cuatro estudiaron el bachillerato en el sistema de educación pública y dos en el privado. También, cuatro de ellos manifestaron ser de Hermosillo y dos no, sin embargo ambos son de lugares ubicados en Sonora. De los seis, dos tienen una actividad laboral, y cuatro no. Uno de los que labora lo hace dando clases por las tardes en una academia de Danza, como asistente. El otro, trabaja para un organismo internacional de salud, dando pláticas y distribuyendo material sobre cómo prevenir enfermedades de transmisión sexual, además refiere que también ha comenzado a comercializar los cuadros que pinta, actividad que le ha generado ingresos.

4.2.3.3 Primera dimensión: Integración

A partir de lo que los estudiantes de Danza reportan sobre por qué eligen esta carrera, cuáles son los elementos que refieren durante los primeros contactos con la universidad, así como aquellos factores formales, organizacionales, normativos de la institución con los que tienen contacto durante su recorrido por la UNISON, es que se reporta la dimensión *integración*.

4.2.3.3.1 La elección de la institución: entre la economía y la vocación

Aunque para los estudiantes de Danza, el ingresar a la UNISON representa una opción viable en cuanto al aspecto económico, *“Entré a la UNISON porque en Hermosillo, es una de las mejores opciones en cuanto a costos, como es una escuela pública” (Informante 9-Danza)*, es también la única institución en el estado que otorga el título de licenciado a los estudiantes de esta carrera.

“Elegí estudiar en la UNISON porque esta carrera en otras universidades es como diplomado y aquí está como una licenciatura en la que te prepara para que puedas ejercer como bailarín, como maestro de danza o como coreógrafo, pero lo importante es que sales como licenciado, con tu título de licenciatura” (Informante 1-Danza).

Al parecer, el elegir la UNISON responde a un interés muy concreto y orientado hacia la consecución de un fin: el ser licenciado. Los estudiantes pueden elegir otros espacios, como academias o grupos independientes de danza para su formación, pero saben que el título de licenciatura representa un documento importante. O al menos la posibilidad de recibir apoyo familiar. *“Mis papás no me dejaban estudiar Danza, mi papá decía que eso no era una carrera, por eso entré a Psicología, pero cuando ya le enseñé que era una carrera igual que las otras y que me iban a dar un título pues ya acepto y me cambié” (Informante 2-Danza)*.

Otra razón por la cual eligen la institución es originada por la fuerte vocación que se manifiesta en años previos a la entrada a la institución. *“Desde chica me ha gustado bailar, yo siempre me veía bailando en grandes escenarios, de hecho para mi mamá no fue sorpresa cuando le dije que iba a estudiar Danza, y pues la carrera solo la dan aquí” (Informante 7-Danza)*. En este caso la vocación puede verse como un gusto que se construyó en un tiempo anterior a los estudios de la licenciatura, motivo por el cual es posible que el estar en la escuela es el medio para realizar

este gusto. Se puede decir, siguiendo a Dubet (2005), que la vocación se afirma claramente como la única finalidad de los estudios, es decir, estudiando aquello que me realiza, que me hace sentir pleno, la formación en la escuela no es asumida como una prueba de obstáculos, sino más bien como un paseo en el que se disfruta el viaje.

Existe también otra razón por elegir la UNISON, el reconocimiento de que la formación en Danza cuenta con un alto y reconocido nivel académico, por lo tanto existe interés en ser parte de la comunidad de egresados, hay un prestigio que ganarse. *“entré porque la UNISON tiene muy buena reputación a nivel nacional en Danza, por sus maestros y sus egresados” (Informante 9-Danza)*

En suma, los estudiantes de la carrera de Danza basan su elección de la institución en el otorgamiento de un título, además del prestigio con el que cuenta. El factor económico también está presente al momento de seleccionar la institución.

4.2.3.3.2 Los primeros contactos: el reto de convertirse en estudiante

Los estudiantes de Danza hablan de un descontrol ligado a cuestiones personales en los primeros contactos con la institución *“Para mí, el proceso de entrada fue difícil, el entrar a clases sobre todo, porque era ya vivir sola” (Informante 1-Danza)*. El entrar a la universidad representa para algunos estudiantes el traslado a otra ciudad, lo que trae aparejado enfrentar cambios como resolver dónde vivir, dónde y qué comer, incluso implica aprender a vivir solo. Para el caso de los estudiantes de Danza, los primeros contactos con la institución son complicados *“para mí todo era desconocido, ni las instalaciones conocía, pero sabía que una amiga estudiaba aquí, entonces le hablé y ya ella me explicó por dónde irme, como hacerle” (Informante 7-Danza)*. Pero ante los acontecimientos, los estudiantes resuelven, es decir adaptan sus comportamientos y resuelven, no se quedan en la inacción.

También se resalta que en Danza, algunos de los estudiantes ya habían tenido contacto previamente con la institución, a pesar de la fuerte vocación la carrera de Danza, no fue la primera opción.

“Primero elegí estudiar psicología, estuve un semestre y no me gustó, entonces para completar el año escolar me quede cursando inglés y las materias de tronco común, luego me cambie

a la carrera de Ciencias de la Comunicación, pero tenía muchas dudas, entonces hice el examen en danza porque bailar es una de las cosas que me gustan, de hecho yo estaba en los talleres de Danza, y entonces pues me decido por Danza” (Informante 10-Danza).

En parte esto puede explicar que para algunos estudiantes los primeros contactos sean vividos sin sobresaltos y con naturalidad, dado que ya tenían el conocimiento de cómo era la universidad.

4.2.3.3.3 Los elementos formales, organizacionales, normativos de la institución

Con relación a los elementos que refieren los estudiantes de Danza está el programa de tutorías de la universidad.

“Nunca he ido a tutoría, es que en Danza si tienes algún problema vas con cualquier maestro, bueno primero con tus compañeros de otros semestres y ellos te orientan o te dicen con quién, si es que ninguno sabe o puede. Aquí es muy común que te acerques a cualquier maestro y te diga sin ningún problema cómo resolver tu duda o tu pregunta” (Informante 7-Danza).

Pero lo que narran es la no utilización del servicio. Según la UNISON, el Programa de Tutoría *“Consiste en el acompañamiento de un tutor durante la formación de los estudiantes que requieren de guía y apoyo durante su estancia en la Universidad, mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos”* (UNISON, 2012). Al parecer hay un vínculo entre lo que los estudiantes requieren y lo que la UNISON ofrece sin embargo, los estudiantes sienten más libertad si se acercan con sus compañeros o con sus maestros sin que de por medio este el título de tutor. También se puede apreciar la disposición de los profesores por resolver las necesidades de los estudiantes sin tener que remitirlos con sus tutores.

Para los estudiantes de Danza, las becas son elementos importantes. De hecho refieren que existen actividades en las cuales los profesores solicitan ayudantes entre los estudiantes, y esta ayudantía genera un recurso que asumen y manejan como beca. La duración de las actividades de los profesores condiciona que las becas se obtengan cada semestre o/y renovarse. *“El semestre pasado tuve una beca porque apoye en un evento que hubo de danza, y me dieron la beca de ayudantía creo que así se llama”* (Informante 7-Danza). Al parecer las becas que

los estudiantes buscan obtener están ligadas a actividades propias de su disciplina: apoyo en obras de teatro, ayuda en funciones y montajes de coreografías.

Otro elemento que los estudiantes de danza refieren son las materias del eje de tronco común.

“Pues de las materias del eje común, muchas veces los maestros son complicados porque, por ejemplo, un maestro quería un trabajo y quería que entendiéramos la materia así tal cual, yo creo que hizo falta adaptarla a nuestros contenidos, quizá para Economía o para otras carreras estaba bien así como daba la clase, pero como que faltó contextualizarla y luego cuando dejaba trabajos, nos decía pues resuelvan y si no pueden lean el libro ahí viene todo, y pues nosotros a eso no estamos acostumbrados” (Informante 8-Danza)

Es habitual que los maestros de las asignaturas del eje de formación común no sean maestros de la carrera, en algunos casos son maestros provenientes de otros departamentos y carreras. Lo cual deja a los estudiantes entre cumplir por acreditar la materia y poca comprensión de los contenidos.

Para los estudiantes de Danza, incluso para los que ya estuvieron en otra carrera previamente, el eje de formación común se presenta sin sentido, de hecho refieren los problemas para acreditarlas, más que a los contenidos vistos en clase.

“la materia de Ética la reprobé cuando estuve en Psicología y la de Características de la Sociedad Actual, ni me acuerdo de esa, de haberla llevado no me acuerdo, no me acuerdo ni que vimos... lo que no sé es por qué se cursan” (Informante 2-Danza)

Estos son los trazos que presentan los estudiantes de Danza en cuanto a los elementos de la institución referidos por los estudiantes.

4.2.3.4 Segunda dimensión: rutinas

Los estudiantes de Danza construyen su día a día desde antes de salir de casa. Se aprecia una fuerte influencia de la disciplina regulando su actuar.

“Me levanto, y me tengo que hacer un buen desayuno, si no, no aguanto todo el día... después en lo que nos cambiamos los zapatos de ballet, tomamos agua, nos terminamos de peinar y seguimos a la otra clase... tenemos media hora para comer lo que se pueda, pero comer hay que comer algo, lo nuestro es muy físico no puedes andar sin comer y entramos a la otra clase... y así todo el día” (Informante 10-Danza).

Los estudiantes refieren que su día a día es complicado, se basa en la repetición de movimientos, en el trabajo físico. *“Esto es desgastante, una carrera difícil, andas cansado todo el día, pero así es aquí, ensayas y práctica hasta que te sale el ejercicio, no es como en otro tipo de carreras, que si no lees no pasa nada, aquí tienes que trabajar incluso después de clase para dominar un paso, un*

ejercicio” (Informante 8-Danza). Pero también están los maestros, al desgaste físico, se suma el desgaste emocional, el cual está ligado a una concepción del artista como temperamental. La actividad involucra emociones y en algunos casos afecta el buen desarrollo de las acciones diarias “mira en Danza es diferente, hay días que andas bajón, sin ánimos, y no sacas lo que traes, entonces no nos salen los pasos, es que somos artistas tenemos que transmitir, vivimos intensamente” (Informante 7-Danza). Al parecer las rutinas están influenciadas por la idea de lo que significa ser un bailarín. Se pasa a analizar las relaciones con los profesores para encontrar algún trazo sobre este punto.

En cuanto a las relaciones con los profesores llama la atención que los consideren como sus familiares *“somos una gran familia, en algún momento compartes clases con un compañero de otro semestre, además nos conocemos todos y los maestros son como nuestros papás” (Informante 10-Danza)*. Se está ante una carrera que se desarrolla en contacto con el cuerpo, al parecer esta cercanía es la que estrecha los vínculos entre compañeros y entre maestros.

Cabe señalar que los estudiantes perciben a sus docentes como jóvenes *“Hay algunos maestros que más que nuestros papás son como nuestros hermanos mayores, acaban de terminar la carrera, bueno no hace mucho y son muy buenos y tienen mucha experiencia, pero están jóvenes, entonces salen con nosotros a los recesos, platican con nosotros de tú a tú, obvio que en la clase es distinto, ellos son la autoridad pero acá fuera no” (Informante 1-Danza)*, de hecho al momento de recopilar la información y visitar las instalaciones de Danza, en algunos grupos observarlos en sus ratos de convivencia, y había maestros presentes, no se aprecia diferencia entre quien era quien, vestían ropas muy parecidas, hablaban de manera informal, es decir no había un signo que permitiera diferenciar a alumnos de docentes. Es muy cercano el trabajo con los alumnos y al parecer influencia las relaciones que se establecen con los maestros.

4.2.3.5 Tercera dimensión espacios

Con relación a los espacios que los estudiantes de Danza refieren como significativos, se describen primero lo relativo a los espacios físicos, después a los espacios virtuales

4.2.3.5.1 Espacios físicos

Uno de los espacios físicos referidos por los estudiantes son los puestos de comida, se quejan de la falta de variedad *“todos los puestos de comida venden lo mismo, es difícil venir y rendir todo el día”* (Informante 2-Danza), también manifiestan que durante su jornada en la universidad cuentan con media hora de receso, una jornada que empieza a las siete de la mañana y termina a las tres de la tarde, por lo que el tiempo para comer no les alcanza porque el servicio es lento *“lo único malo es que tienes que esperar para que te atiendan, los señores son muy tardados, si sales y hay gente antes que tú, pierdes tu media hora esperando y te quedas sin comer y no puedes entrar comiendo al salón, está prohibido”* (Estudiante 7-Danza)

De particular importancia resultó la referencia a la biblioteca, los estudiantes de Danza la mencionan como un espacio importante, pero la asocian a un elemento extraño *“la biblioteca es importante, pero yo nunca he ido, lo de nosotros es el cuerpo, tienes que saber manejar tu cuerpo, eso es importante”* (Informante 8-Danza), alguno mencionó el uso que le da *“a la biblioteca voy para sacar copias, me gusta como salen, el único problema es que es todo un proceso, primero pagas el número de copias en un lado, después vas a otro a que te saquen las copias, es una lata, pero las copias salen bien”* (Informante 7-Danza). El requisito para sacar libros de la biblioteca es contar con la credencial actualizada y no tener adeudos, los estudiantes de Danza indicaron que cuentan con ella y no tienen adeudos, pero la credencial es para obtener descuentos en el transporte local y en el caso del transporte foráneo cuando es periodo de vacaciones, y no para obtener el préstamo de un libro. Al parecer hay una fuerte idea de lo que significa ser un artista, en la que predomina el manejo de las técnicas para bailar que el desarrollo de una conciencia reflexiva y crítica, es probable que los estudiantes de Danza crean que

si son buenos manejando las técnica, el conocimiento sobre historia de arte, de la Danza, de autores y técnicas, llegara como complemento. *“Si tomamos clases y hay que entregar trabajos, pero lo que va hablar por ti va a ser el que domines la técnica” (Informante 10-Danza).*

Las instalaciones de Danza que son referidas significativas fueron las instalaciones donde practican *“yo he ido a academias, y que son de paga aquí en Hermosillo, y no están tan bien como las de la UNISON, el piso, los espejos siempre están limpios, y así debe ser porque es como nuestro laboratorio, ahí hacemos nuestros experimentos” (Informante 2-Danza).* También el área de baños es un sitio importante por la intensa actividad que desarrollan *“los baños son importantísimos, te puedes bañar y cambiar, y eso motiva te sientes que va en serio lo que estás haciendo, que es profesional” (Informante 7-Danza).* Es conveniente resaltar que el espacio en el que esta la carrera, es un sitio de reciente creación, las instalaciones se conservan en buen estado y alimentan la percepción de sentirse bailarín de los estudiantes.

4.2.3.5.2 Espacios virtuales

Con respecto a los espacios virtuales, los estudiantes refieren que no usan con regularidad el correo institucional que les fue asignado a partir del ingreso a la UNISON *“yo no reviso el correo nunca el de la escuela no nunca lo he abierto” (Informante 2-Danza).* La universidad cuenta con un portal de alumnos, en el cual existe una plataforma, SIVEA, de la que docentes y estudiantes pueden hacer uso a través del correo electrónico, en esa plataforma los estudiantes pueden subir tareas y los profesores enviar las presentaciones de clase; los estudiantes pueden revisar calificaciones y los profesores agregar recursos de las asignaturas, pues los estudiantes de Danza refieren que no acceden al portal en congruencia de lo que reportan respecto al uso de correo electrónico. Mencionan que para ellos funciona mejor tener un grupo en Facebook, en donde se comunican sobre asuntos y actividades académicas pendientes. *“No uso el correo, para mí es más fácil por el Facebook, para alguna tarea, o recordar cuando toca alguna actividad” (Informante 7-Danza)*

Respecto al uso del internet, llama la atención que varios de los entrevistados que cuando se les preguntó sobre el uso de la biblioteca, se refieran al uso de internet, “yo no voy a la biblioteca, todo lo hago en internet” (Informante 2-Danza), “prefiero irme a mi casa y utilizar el internet que ir a la biblioteca” (Informante 10-Danza). Parece ser que al internet le dan el mismo uso que a una biblioteca, es decir, acceden a la búsqueda de recursos como si se tratase de una biblioteca.

4.3 Observaciones comparativas entre las carreras

En este apartado se pretende resaltar algunos elementos que se encontraron y que parece ser que inciden en la diferenciación de las carreras, a saber: la antigüedad de la carrera, la relación entre el número de profesores y la matrícula estudiantil, el grado académico de Doctor en la planta académica.

4.3.1 Antigüedad en la UNISON

Física resulta ser la carrera más antigua en la UNISON, si se toma como referencia la Escuela de Altos Estudios. Desde el año 1964 la carrera tiene presencia en la oferta educativa de la institución.

Posteriormente esta la carrera de Sociología, que data del año 1978 como fecha de inclusión dentro de las opciones académicas de la universidad.

Finalmente esta la carrera de Danza, que se incorpora a la oferta educativa en el año de 1997.

4.3.2 Profesores y matrícula

Al tener el dato de la matrícula estudiantil de cada carrera y también el de la cantidad de académicos que conforman la planta docente, se hizo el ejercicio de relacionar estos dos datos para obtener una proporción: saber la cifra de cuántos estudiantes hay por cada docente. Cabe hacer énfasis en que es un ejercicio, con el fin de tener una idea, al menos inicial, de la relación entre matrícula y número de docentes, y que hipotéticamente esa relación tiene que ver con la capacidad de cada carrera en la atención de los estudiantes.

Resulta entonces que en la carrera de Física, con una matrícula de 134 estudiantes y una planta académica de 50 profesores, la proporción es de aproximadamente dos alumnos por cada académico, siendo la proporción más baja.

Para el caso de Danza, en donde el número de estudiantes es de 140, y el de profesores es de 25, la relación que resulta es que hay alrededor de cinco alumnos por cada académico.

Por último, la carrera de Sociología, en donde existe una matrícula de 123 estudiantes y 19 académicos, la relación es de aproximadamente seis estudiantes por cada profesor, siendo la carrera con la proporción más alta de las tres.

4.3.3. Número de doctores en la planta docente

Otro de los elementos que diferencian entre sí a las carreras es el relativo al número de Doctores con el que cuentan entre su planta académica.

En la carrera de Física se cuenta con el mayor número de académicos con el grado de Doctor, hay 25 académicos de los 50 que conforman la planta docente, cabe señalar que el resto tiene el grado de Maestría y no se pudo determinar cuántos de los otros 25 está en proceso de la obtención del Doctorado.

En Sociología, de los 19 académicos, cuatro cuentan con el grado de Doctor, 14 el de Maestro y uno la licenciatura. De igual manera no se pudo obtener la información que permitiera determinar si alguno de los docentes estaba en proceso de obtención de algún otro grado.

Para el caso de la carrera de Danza, con la información recolectada no se pudo establecer la cantidad de docentes que ostentaban el título de Doctor.

4.3.4 Elementos extras de interés

Cabe señalar que en la búsqueda de información realizada, tanto en línea como con los docentes, se encontró información relativa al trabajo colegiado. Elementos que se cree apuntaran hacia grados de complejidad de la actividad y trabajo académico. Porque ese trabajo colegiado implica un decantarse por un objetivo que de manera sucinta se puede concretizar bien en la docencia o bien en

la investigación⁸, en consecuencia si en ciertos territorios de las instituciones la balanza se inclina por la consecución de alguno de los objetivos, se obtendrá por resultado una manera particular de incorporar y ponderar a sus miembros, así como un modo específico en la cual se jerarquizan y se ordenan sus actividades.

Así pues, se obtuvo información de que la carrera de Física es la que cuenta con un mayor número de cuerpos académicos: nueve, de los cuales cuatro tienen el status de “Consolidados”; tres “En Consolidación” y dos “En Formación”.

De Sociología, se obtuvo información de que sólo existe un cuerpo académico, sin precisar el grado de status.

Finalmente de Danza, no se obtuvo registro que diera cuenta de la existencia de algún cuerpo académico.

⁸ Sin olvidar la difusión y extensión de la cultura

Capítulo 5. Consideraciones finales

Explorar la experiencia universitaria revela que los estudiantes constituyen un conjunto heterogéneo, en concordancia con los resultados encontrados por otras investigaciones (De Garay, 2001; González, 2011; Ramírez, 2012). La manera en la cual los universitarios viven a la institución e interactúan con los elementos institucionales muestra que no es una vía de un sólo carril, sino más bien es una vía compuesta por varios carriles, amplia. En la que cada carril es atravesado por encrucijadas y desviaciones, en donde la velocidad marca diferencias: en algunos casos el recorrido es lento, con altos y escalas, incluso retrocesos; en otros casos, el avance es fluido, sin interrupciones, a un ritmo constante.

Con relación a los factores que influyen a los universitarios, se encuentra que son tan desiguales como cada uno de los estudiantes que participaron en la investigación y se puede entender que muestran la diversidad que conforma el campo estudiantil (Dubet, 2005).

En consecuencia, intentar una clasificación sobre las experiencias de cada estudiante, podría ser una tarea complicada. Sin embargo algunos trazos encontrados permiten realizar un intento de caracterización.

5.1 La integración: entre la novatez y la veteranía

Las tres carreras analizadas en este estudio se imparten de manera exclusiva en la UNISON. Ninguna otra institución de educación superior en el estado ofrece las carreras de Física, Sociología y Danza⁹. Es decir, para el caso de Sonora, cuando un individuo pretende estudiar Física o Sociología u obtener un título de licenciatura en Danza, el único sitio para hacerlo es en la UNISON.

Por lo tanto, para quienes eligen estudiar estas carreras se observa que su elección por la institución está determinada, resulta ser una elección cerrada. No obstante se reconoce que, de manera tangencial, motivos como el prestigio

⁹ Danza se ofrece en otros espacios donde es posible tomar cursos, talleres y diplomados –como el Instituto Sonorense de Cultura (ISC) o academias particulares y compañías independientes de danza- pero sólo la universidad otorga el grado de licenciado.

académico o la cuestión económica influyen también al momento de elegir la institución.

En el caso de la elección de la carrera, con Física y Danza emerge la categoría de vocación porque son carreras que se eligen por cierto gusto, por un llamado, como describe el maestro Octavio Paz, quien la define como una atracción inexplicable hacia una determinada actividad, en la cual el individuo se realiza. Sobre la vocación, Dubet (2005) la contempla como uno de los registros para estudiar la experiencia estudiantil y afirma que es la dimensión más personal a través de la cual el estudiante se identifica con una profesión, reafirmando y confirmando la inclinación por una determinada carrera. Parece ser entonces que un factor aparejado con la elección de la carrera es el de la vocación, factor que en esta investigación no se había considerado y sin embargo se presentó.

Con respecto a los estudiantes de Física, la vocación se percibe por el interés en estudiar esta licenciatura desde los niveles de educación previos, es decir, había una inclinación hacia, al menos, la disciplina; había claridad sobre su llamado. Cabe señalar que son estudiantes cuya trayectoria escolar –al menos en la etapa universitaria y hasta el momento- ha sido continua.

Para el caso de Danza los entrevistados contaban con experiencia previa en el nivel licenciatura, es decir, habían estado inscritos en al menos una carrera antes del ingreso. Parece ser que el seguir su llamado, fue un evento fuerte que terminó imponiéndose para dejar la otra carrera.

Los estudiantes de Sociología también habían cursado uno o dos semestres en una carrera diferente. En algunos casos el tener que trabajar originó el cambio de licenciatura. Se puede sostener que el gusto por la carrera se ha ido adquiriendo durante el recorrido por la misma (Dubet, 2005).

Con los anteriores elementos expuestos, sobresale que contar con experiencia previa origina en consecuencia recorridos distintos por la institución, varias formas de relacionarse con la universidad, motivo por el cual es posible diferenciar modos de actuar: los experimentados y los no-experimentados.

Con respecto a los experimentados, se puede hablar de estudiantes que ya habían cursado unos semestres en otra carrera. Cabe señalar que los semestres cursados fueron en carreras que forman parte de la oferta educativa de la UNISON, por tanto, son nuevos en la carrera, pero no lo son en la universidad. En consecuencia, los contactos con la institución de éstos se viven desde la confianza: los estudiantes conocen las instalaciones físicas, los procedimientos administrativos, encuentran cierto aire de familia en el entorno.

En cambio, los estudiantes no-experimentados, que son quienes entran en contacto por primera vez con la universidad, los contactos con la institución ocurren de manera diferenciada, para algunos son momentos de incertidumbre, para otros no representan gran problema: el caos de los primeros días es vivido de manera normal. Para estos últimos, se percibe la influencia del lugar donde cursaron la escolaridad previa, esto significa que para los estudiantes provenientes del sistema de educación público en comparación con los del privado, los contactos con la institución se viven de manera natural, como una situación normal.

5.1.2 Las coincidencias de la integración: entre novatos y veteranos

Un elemento compartido tanto en los estudiantes experimentados como no-experimentados es la percepción sobre las asignaturas que conforman el eje de formación común. Sin excepción, son llamadas por los estudiantes como las materias de relleno. Los estudiantes refieren que los contenidos de las materias no guardan relación con las demás asignaturas de su carrera. También comentan que una dificultad con la que se enfrentan es con los profesores que las imparten, porque son académicos que provienen de otros Departamentos y traen dinámicas de trabajo distintas a las que se desarrollan en sus carreras. Sería conveniente profundizar en la comprensión sobre esta situación, en particular sobre los académicos del eje de formación común, plantearse y responder al menos, las siguientes interrogantes: ¿Quiénes son los académicos que imparten esas materias? ¿Cuál es su tipo de contratación? ¿De qué campos disciplinarios

proviene? ¿Cuál es el grado académico que poseen? En síntesis, elaborar una caracterización de estos académicos.

Otro elemento común en ambos grupos, es el referente al acceso a becas. Son relativamente pocos los estudiantes que cuentan con una beca¹⁰, sin embargo como política institucional, la UNISON maneja mecanismos de apoyo para que los estudiantes que no cuentan con los recursos económicos suficientes, no la abandonen por falta de pago. Uno de los mecanismos de apoyo consiste en aplicar un porcentaje de descuento en el rubro de inscripción, con base al promedio obtenido en el semestre inmediato anterior. Los estudiantes que hayan logrado un promedio igual o superior a 90, están exentos de pago. Quienes obtienen calificaciones que promedian entre 85 y 89, acceden a un descuento del 75 por ciento. Los estudiantes que tienen promedio de 80 a 84, tienen derecho a un 50 % de descuento.

De tal manera que los estudiantes de ambos grupos, sin precisar el porcentaje de descuento al que acceden e incluidos los que tienen beca, son acreedores de este beneficio. Cabe señalar que el descuento se genera de manera automática al momento en el que el alumno se inscribe. La papeleta de cobro emitida por la universidad contempla el descuento, no es necesario realizar algún trámite. Se puede decir que los estudiantes acceden a una ayuda económica en forma automática, ayuda que varía en función del promedio obtenido durante el semestre, entonces aunque no tengan la posibilidad de una beca si reciben un apoyo que compensa la falta o ausencia de ésta.

Con respecto a las tutorías ambos grupos manifestaron conocer el Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la UNISON, incluso reconocen que cuentan con un tutor, sin embargo no acuden a reuniones periódicas, en algunos casos nunca se han reunido con el tutor, ni mucho menos solicitan el servicio. Los estudiantes

¹⁰ En el documento "Informe anual 2011-2012" del Rector Heriberto Grijalva Monteverde, se reporta que para dicho periodo "se otorgaron 928 becas por un monto de \$3' 753,600. Mediante la gestión de apoyos ante PRONABES fueron aceptados 2,600 estudiantes". Las 928 becas se distribuyeron en becas de Ayudantía, Académico-administrativas, Culturales, Deportivas y Especiales. Con base a los datos, el porcentaje de estudiantes, considerando la matrícula total de la UNISON, que cuenta con la beca PRONABES en el ciclo 2011-2012 es del 6.76 %. Con lo cual el dato está en concordancia con lo manifestado por los estudiantes: pocos tienen esa beca.

refieren diversos motivos por los cuales no asisten, ante este fenómeno emerge la necesidad de realizar estudios orientados a indagar en la percepción que los estudiantes y los académicos tienen sobre el programa de tutorías, así como de los elementos que influyen para decidir no asistir.

Es importante destacar el programa de tutorías entre pares de Física. El cual ha sido catalogado como exitoso, al menos desde el sentir de los estudiantes. Es posible que el programa implementado en Física pueda dar la pauta sobre factores que incidan en cómo trabajar tutorías en carreras afines, además de generar información para apoyar la actividad tutorial de autoridades y académicos de otras carreras.

También, la reacción general entre los estudiantes entrevistados ante la necesidad de guía y apoyo durante su formación de acudir a los compañeros en primer lugar y después a algún profesor diferente al tutor, origina reconocer la importancia del papel que los pares tienen en la manera de percibir la institución, siendo un factor más que debe ser incluido para el estudio de la percepción de los estudiantes durante su paso por la universidad.

5.2 Rutinas escolares: se juegan entre la claridad y la dispersión

Los estudiantes de las tres carreras analizadas en este estudio han adquirido un modo habitual de proceder, ciertas rutinas. Es posible formar dos grupos de estudiantes a partir de las rutinas.

Por un lado están los estudiantes con rutinas nítidas. En este grupo los estudiantes adaptan su accionar a la escuela, entonces llegan temprano, asisten a clases, hacen tareas, continúan trabajando fuera del horario escolar, cuidan no enfermarse, es decir parece que su vida está organizada en función de la universidad. Además saben de la importancia de realizar las actividades con regularidad, para resolver problemas o para aprender un nuevo movimiento.

Por otro lado está el grupo de estudiantes con rutinas difusas, que aunque realiza las mismas actividades, hay un matiz, su vida está organizada en función de sus necesidades. Es decir, desde luego que hacen tarea y se reúnen en equipo cuando se requiere, pero son capaces de faltar a clases –al cabo que por faltas no

reprueban- o llegar tarde por ir a trabajar -sino no tendrán dinero para sacar copias; de primero platicar con los compañeros y ponerse al tanto de los eventos del día anterior, para después asomarse al salón de clases para ver si está el profesor o no –al fin que para pasar la materia sólo se necesita leer y entregar un trabajo. Parece que el realizar las actividades con regularidad no es importante.

En ambos grupos, las relaciones con los profesores son percibidas como relaciones agradables aunque reconocen que con algunos profesores existe mejor interacción que con otros. No obstante sería conveniente profundizar en la caracterización de los profesores por carrera, al fin de cuentas son los actores claves en cuanto a la trasmisión de los conocimientos de la disciplina, de los trucos de la profesión, además de la difusión de las actitudes, los valores y los comportamientos propios del campo disciplinario en el cual se ubican (Becher, 2001).

5.3 Los espacios físicos y virtuales: usos pragmáticos

En este rubro los espacios físicos para los estudiantes son referidos en tanto el uso que les dan. Por ejemplo, con respecto a la biblioteca, unos van a sacar libros porque ahí están los que necesitan, otros van a sacar copias porque las sacan legibles; y otros de plano nunca van.

Con relación al correo electrónico institucional, la página web oficial de la universidad, el portal digital para alumnos, es posible decir que son la expresión del esfuerzo institucional por contar con las herramientas que permitan generar un ambiente de aprendizaje y de estudio, basado en el uso las tecnologías de la información. Para lo cual se instrumentan acciones institucionales en concordancia con los anteriores planteamientos: para el ciclo 2011-2012, el rector de la UNISON, informa que la institución *“realizó una inversión de \$12,425,155.39 en la adquisición de 835 equipos de cómputo y para ampliar y renovar la infraestructura de los servicios de informática”*, además de *“avanzar en el ofrecimiento de servicios educativos mediante las modalidades semipresenciales y a distancia, basados en la aplicación de la tecnología en el aprendizaje, en particular sistemas de comunicación interactiva, como la videoconferencia, audioconferencia y*

comunicación mediada por computadora, entre otros.” Por lo que ante la falta de uso, por parte de los estudiantes, de la plataforma, del correo electrónico, y considerando los datos sobre la cantidad de recursos económicos invertidas por la UNISON, sería conveniente indagar si las herramientas ofrecidas por la institución no son atractivas o poco significativas para los estudiantes.

5.4 Cuestiones por indagar

Derivado de las consideraciones finales, se desprenden las siguientes cuestiones que pueden constituir una tentativa agenda para desarrollar el tema de la experiencia de los estudiantes universitarios y cómo interactúan con los elementos institucionales.

5.4.1 Caracterización de los académicos del eje formación común

Para averiguar los problemas que tienen los estudiantes con las materias del eje de formación común sería conveniente desarrollar una caracterización de los académicos que las imparten. Es conveniente conocer quiénes son estos profesores para tener una perspectiva y establecer el vínculo con los problemas que refieren los estudiantes en cuanto que reportan que son diferentes o ajenos a la dinámica de trabajo que se desarrolla al interior de las carreras consideradas en este estudio.

5.4.2 Tutorías

La voluntad de la institución por proporcionar una guía y apoyo a los estudiantes durante su paso por la universidad, sin duda es innegable. Sin embargo, esfuerzos como el que representa el Programa Institucional de Tutorías pueden caer en prácticas burocratizadas y devenir en actividades mecanizadas, sin impactar en los estudiantes. Una línea de acción podría ser realizar estudios que permitan comprender los motivos o las razones por las cuales los estudiantes no asisten a tutorías. También sería conveniente indagar la percepción que los estudiantes y académicos tienen de las tutorías.

5.4.3 Espacios virtuales

Si los estudiantes no utilizan los espacios virtuales, habrá que explorar qué está pasando. La universidad invierte considerables sumas de recursos económicos y financieros, apuesta por integrar modelos educativos y tecnologías, intenta generar ambientes de aprendizaje no tradicionales, sin embargo las acciones emprendidas parecen no resaltar el sentido que la tecnología puede representar en la formación de los estudiantes. Habrá que suscitar la reflexión sobre la relación entre el uso de lo virtual y recorrido universitario.

5.5 A manera de cierre

Un último punto que se desea destacar es el siguiente, sin duda la universidad ejerce una influencia en los estudiantes y afecta los recorridos durante su paso por la institución. Pero se debe reconocer que los estudiantes son sujetos con voluntad y capacidad de acción, no son meros actores que se dejan manipular o siguen un guion preestablecido. Es decir, la universidad no es un espacio fijo, sin movimiento, dentro del cual se decreta cómo deben ser las experiencias de los sujetos y éstos se apegan a ellas. Pareciera que la influencia se orienta en una sola dirección, sin embargo esto no es así, los jóvenes universitarios también van determinando a la universidad, el estudio de la experiencia, de la cotidianidad de los estudiantes dilucida esta interrelación.

Referencias

- Acosta, A. (2008). *Abandono y permanencia escolar en la UAM-A. Una perspectiva integral del riesgo*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. México.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos*, México: Gedisa.
- Berger, P y Luckman, T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Ed. Siglo XXI.
- Brunner, J.J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. México: UV. Recuperado de <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/universidad%26sociedad-def.pdf>
- Bustos, O. (2004). Reordenamientos genéricos de la matrícula en la Educación Superior. El caso de México. *Revista Otras Miradas*. 1(4), 30-49. Recuperado de: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/22823/1/articulo_4.pdf
- Casillas, M., Chain, R. y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la educación superior*, Vol. 36, N° 142.
- Casillas, M., De Garay, A., Vergara J. y Puebla, M. (2001). Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14001109#>
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., y Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la educación superior: un estudio de caso. *Revista de la Educación Superior*, Enero-Abril, pp. 255-280.
- Castellanos, A., y Jáuregui, A., (1986). Desarrollo histórico de la Física en la Universidad de Sonora. *Revista Mexicana de Física*. 32 (4) pp 559-552. Recuperado de: http://rmf.smf.mx/pdf/rmf/32/4/32_4_559.pdf
- Chain, R. y Jácome, N. (2007). *Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la Universidad*, Xalapa, Universidad Veracruzana.

- Chain, R., Cruz, N., Martínez, M. y Jácome, N. (2003). Examen de selección y probabilidades de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-chain.html>
- Clark, B. (1991). *El Sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva imagen/UAM.
- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacio de investigación y docencia*. México: Porrúa/UNAM.
- Contreras, J. y Pérez, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En *Investigar la experiencia educativa*. Madrid. Editorial Morata. Pp. 21 – 86
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. París: Presses Universitaires de France.
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, México, ANUIES.
- De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas académicas, sociales y de consumo cultural*. México: Pomares.
- De Garay, A. (2005). *En el camino de la Universidad. Las diversas formas de transitar de los alumnos en el primer año de licenciatura*. México. UAM-A/editorial Eón.
- De Garay, A. (2012, 11 de abril). Las universidades tecnológicas: un subsistema estancado. *Educación a debate*. Recuperado de <http://educacionadebate.org/34069/las-universidades-tecnologicas-un-subsistema-estancado/>
- De Garay, A. y Casillas, M. (2002). *Los estudiantes como jóvenes. Jóvenes, Culturas e Identidades urbanas*. México: UAM-I/Porrúa. Recuperado de: http://www.ses.unam.mx/curso2009/materiales/m4/s1/M4_Sesion1_DeGara_y.pdf
- Díaz, X. (2009). *Factores asociados a la reprobación escolar de los estudiantes de la Universidad de Sonora*. Tesis de Maestría. Universidad de Sonora. México.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. París: Seuil

- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, julio-diciembre. ISSN 1870-5308, Xalapa, Veracruz. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83811585003>
- Durand, J., P., (2005). *Poder, gobernabilidad y cambio institucional en la Universidad de Sonora: 1991-2001*. Tesis de Maestría. Universidad de Sonora. Sonora, México.
- Engstrom, C., & Tinto, V. (2008). Access Without support is not opportunity. *Change: The Magazine of Higher Learning*, Vol 40 p 46-50. Recuperado de: www.nhcuc.org/pdfs/Engstrom_Tinto.pdf
- Felouzis, G. (2001). *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*. Paris: Presses Universitaires de France.
- García, C. (2003). Balance de la década de los '90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior. En Marcela Mollis, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?* Argentina: CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/mollis/gguadilla.pdf>
- González, G. (2011). *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral*. Tesis de doctorado. Université de Montreal. Quebec, Canadá
- Guzmán, C. (2011). Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo XXI. *Perfiles educativos*, 33(spe), 91-101. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2011-e-91-101
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2005). "La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década, 1992-2002", en P. Ducoing (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación. La investigación educativa en México, 1992-2002*, vol. 8, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 641-832.
- Guzmán, C. y Serrano, O. (2011). "Las puertas de ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México", *Revista de la Educación Superior*, vol. XL, núm. 157, pp. 31-53. Recuperado de: <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/157/1/2/es/las-puertas-del-ingreso-a-la-educacion-superior-el-caso-del-concurso>

- Ianni, O. (1996). *Teorías de la globalización*. México: Editorial Siglo XXI.
- Ibarra, E. (2002). La nueva universidad en México: transformaciones recientes y perspectivas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril, 7 (14), México: COMIE, pp. 75-105. Recuperado de: <http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVMEXINVEDU/2002/V7N14A2002/MX.REVMEXINVEDU.2002.V7N14.P75-105.PDF>
- Kent, R., (1987). La organización universitaria y la masificación: la UNAM en los años setenta. *Revista Sociológica*. Vol 2, núm 5. Pp 73-119. Recuperado de: <http://www.revistasociologica.com.mx/numeros2.asp?mtr=5#>
- Kuh, G., Cruce, T. Soup, Kinzie, J. & Gonyea, R. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education* 79 (5) DOI: 10.1353/jhe.0.0019
- Machuca, A-E., (2008). *La identidad profesional de los sociólogos*. Tesis de Maestría. Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales-México. México, D.F. México.
- Mariscal, S. (2009). *La experiencia del primer año escolar en los estudiantes de la Universidad de Sonora: Integración, vocación y proyecto*. Tesis de Maestría. Universidad de Sonora. Sonora, México.
- Miranda, R. (2009). *Los desheredados, cultura y consumo cultural de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara*. México: U de G.
- Muñoz, H. (2011). La universidad mexicana en el escenario global. *Revista Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXXIII, número especial. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>
- Ordorika, I. (2006). Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios: Revista de Investigación Social*, 3(5), 31-48
- Pascarella, E & Terenzini, P. (1991). *How college affects students: findings and insights from twenty years of research*, San Francisco: Josey Bass.
- Pascarella, E. T, Cruce, Ty., Umbach, P. D., Wolniak, G. C., Kuh, G. D., Carini, R. M., Hayek, J. C., Gonyea, R. M. & Zhao, C-M. (2006). Institutional Selectivity and Good Practices in Undergraduate Education: How Strong is the Link? *The Journal of Higher Education*, 77 (2), 251-285.
- Piña, J. (2002). *La interpretación de la vida escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/Plaza y Valdés.

- Rama, C., (2011). La educación superior en América Latina en el periodo 2000-2010: ocho ejes centrales en discusión. *Revista de Innovación Educativa*. 11 (57). México. IPN.
- Ramírez, R. (2012). *Cambiar, interrumpir o abandonar: la construcción de experiencias de los estudiantes en su recorrido por una institución de educación superior tecnológica*. México. Biblioteca de la Educación Superior-ANUIES.
- Roberts, J. & McNeese M. N. (2010). Student involvement/Engagement in Higher Education based on student origin. *Research in Higher Education Journal*. Recuperado de <http://jupapadoc.startlogic.com/manuscripts/09346.pdf>
- Rodríguez, R., (1989). Masificación, reforma y crisis de la universidad: perspectiva de análisis. *Cuadernos del CESU*. Núm. 16. Pp 79-89. México: UNAM.
- Rodríguez, R., (2007). *Cobertura*, Material del Curso Interinstitucional “La educación superior al inicio del siglo XXI, el debate contemporáneo sobre su problemática, tendencias y procesos de cambio” Seminario de Educación Superior, UNAM. México. Recuperado de: <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/RR2007d.pdf>
- Rodríguez, J. R. (2000). *Mercado y profesión académica en Sonora*. México: ANUIES.
- Rodríguez, J., R., y Urquidi, L, (2007). *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*. Sonora: Universidad de Sonora.
- Sánchez, R. (2010). *El efecto del ambiente institucional y organizacional en las trayectorias escolares en el primer año de estudios. El caso UAM-Azcapotzalco*. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. México.
- Silva, M. (2011) El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33(spe), 102-114. Recuperado noviembre de 2012, de: http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2011-e-102-114
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. En *Programas Institucionales de Tutoría*. México: ANUIES.
- Tinto, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM-CESU.

Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56-63.

Tosoni, M., Natel, A., y Frecentese, V. (2006). Las desigualdades educativas y la experiencia escolar de los estudiantes de sectores populares. Trabajo presentado en el VIII Congreso Argentino de Antropología Social, Ciudad de Salta. Argentina. Recuperado de: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Proyectos%20autogestionados%20-%20educacion%20no%20formal%20-%20ONGs/229%20-%20Tosoni%20y%20Frecentese%20-%20FEEyE.pdf>

Tünnerman, C. (2003). *La universidad ante los retos del siglo XXI*. Universidad Autónoma de Yucatán: México.

Umbach, P. & Wawrzynski, M., (2005). Faculty Do Matter: The Role of College Faculty in Student Learning and Engagement. Ponencia presentada en Annual Forum of the Association for Institutional Research. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED491002.pdf>

Otras fuentes de consulta

Anuies (2011). *Anuario estadístico*. Información estadística de la Educación Superior. Recuperado de: www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166

Fondo de Población de las Naciones Unidas (2011). *Estado de la población mundial 2011. 7 mil millones de personas. Su mundo, sus posibilidades*. Recuperado de <http://www.unfpa.org/estadodelapoblacionmundial2011.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2011). SEP-Estadísticas ciclo escolar 2007-2008. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/est/est1/sep1-estadisticas>

UNESCO, (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. *Perfiles Educativos*, (80) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208008>

UNISON, (2012). *Sistema de información estadística*. Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora. Recuperado de: www.planeacion.uson.mx/sie.htm

Anexo A.

Guía de entrevista

Las preguntas que conforman la guía de entrevista, a partir de los datos de identificación, se agrupan por las dimensiones exploradas, lo cual significa que no necesariamente siguieron ese orden. También algunas preguntas no son exclusivas de la dimensión donde se ubican.

Datos de identificación

Carrera y semestre que cursa actualmente.

Año de entrada a la universidad.

Nivel educativo y ocupación habitual del padre.

Nivel educativo y ocupación habitual de la madre.

¿Vive normalmente con los padres?

¿Trabajas? ¿En qué? ¿Cuántas horas?

Integración

¿Por qué elegiste estudiar en la UNISON?

¿Cómo te decidiste por la UNISON?

¿Cómo viviste tu entrada a la UNISON?

¿Quién te orientó durante el proceso de admisión? ¿Cómo llegaste por ejemplo al lugar del examen?

¿Cómo le haces para elegir tus materias y tus horarios?

Conoces, revisas, lees las publicaciones de la UNISON, ¿cómo cuáles?

¿Cómo te financias los estudios, haz tenido becas (Pronabes, Beca ayudantía, becas universitarias-SEP? ¿Cuáles?

¿Sabes si existe algún programa de intercambio? ¿Te ha interesado?

¿Cómo la ves con el programa de tutorías, lo conoces o participas?

¿Qué opinión tienes de los programas de tronco común que llevaste en los primeros semestres?

¿Cómo ves la UNISON ahora que eres parte de ella?

¿En algún momento pensaste en dejar la UNISON? ¿Por qué?

¿Qué es para ti lo mejor que te ofrece la UNISON? ¿Qué es lo peor que te ha dado la UNISON?

Rutinas escolares

En cuanto a tus profesores, ¿Cómo ha sido su manera de enseñar? ¿Qué te ha parecido? ¿Por qué?

Te motivan a aprender de tu carrera y de otros temas

¿Te entregan los programas de estudio? ¿Los cumplen?

¿Son puntuales?

¿Cómo se relacionan contigo? ¿Se relacionan distinto conforme el semestre en que te encuentras?

Te orientaron en su momento sobre cómo elaborar trabajos, tareas; tiempos de entrega, condiciones de entrega.

Platícame sobre un día de clases, qué haces desde el inicio hasta el final.

¿Conoces o sabes si la UNISON (o la división o tu carrera) tienen programas o actividades que involucren a alumnos en proyectos de investigación? ¿Qué opinas? Conoces o sabes si la UNISON (o la división o tu carrera) tienen programas o actividades que involucren a alumnos en intercambios con otras universidades o con centros de investigación. ¿Con cuáles? ¿Conoces los requisitos para acceder a ellos?

Sabes si existen programas o actividades que vinculen tu carrera (la división, la UNISON) con la sociedad, las empresas, el gobierno.

Espacios físicos y virtuales

¿Conocías ya las instalaciones de la UNISON? Utilizaste (y/o utilizas) los mapas de ubicación.

¿Ya sabías en qué lugar tomarías tus clases? ¿Cómo encontraste las aulas, que te parece, tienen aire acondicionado? ¿Las bancas te parecen adecuadas?

¿Utilizas, qué te parece la biblioteca central? ¿Cómo fue la primera vez que entraste? ¿Encontraste el/los libros que buscabas? ¿Alguien te orientó sobre su ubicación? ¿Quién?

¿Qué te parecen los puestos de copias? ¿Siempre están abiertos? ¿Resuelven tus necesidades de copias e impresiones? ¿El precio te parece adecuado?

¿Qué te parecen los baños? ¿Te parece que hay suficientes? ¿Están abiertos? ¿Están limpios?

En relación a los puestos de comida ¿los utilizas? ¿Satisfacen tus necesidades de alimentación? ¿Los precios te parecen adecuado respecto a lo que ofrecen?

¿Utilizas comúnmente el portal de alumnos?

¿Tienes activa tu cuenta de correo institucional? ¿La utilizas?

¿Usas tu credencial de la universidad?