

# Una aproximación a los estudiantes en los años noventa

Miguel Angel Aguilar  
J. Octavio Nateras

Casi está uno a punto de decidir que un chavo bien helado, tan multiplicado por todas partes, es un nuevo personaje que dota a la ciudad de un nuevo panorama: un perfil ahistórico, indiferente, que deja pasar la realidad con un gesto apenas duro: no cree en los cambios: aquí, como en un llano seco, no cambia nada, no mejora nada; no tiene caso ni ponerle buena cara a la vida, ni complicársela uno más...

José Joaquín Blanco, *Un chavo bien helado*

## Introducción

**U**n profesor frente a un grupo de alumnos en un salón de clases tiene algo de teatral. El maestro escenifica el acto de divulgar un conocimiento frente a un público cautivo, los alumnos, que a su vez ponen en marcha formas de representación de la asimilación de estos saberes. Entre estos dos actores de la situación suele dibujarse una suerte de telón invisible constituido por ignorancias en un doble sentido. El maestro usualmente desconoce aspectos elementales de sus interlocutores diarios: trabajan o no, qué tiempo emplean para llegar a la universidad, qué lecturas realizan además de las que el curso demanda, etc. Cierto es que el profesor está habituado a realizar este tipo de inferencias, aunque con un tino más cercano al del detective y sus sospechas que al del enterado y sus certezas. Por otra parte, el alumno carece usualmente de información sobre las condiciones en que se realiza el trabajo académico, los proyectos de investigación en curso, etcétera.

La investigación que aquí se presenta busca suplir parcialmente el desconocimiento que existe con respecto a la conformación social del sector de los estudiantes. El referente particular está dado por el análisis de las condiciones sociodemográficas, hábitos de

estudio, asimilación de la disciplina, expectativas profesionales y preferencias culturales de los alumnos de la licenciatura en psicología social de la UAM-I.

La recolección de la información se realizó a partir de la aplicación de un cuestionario a una muestra aleatoria y estratificada de alumnos, de cuarto a duodécimo trimestre, de la licenciatura en psicología social (véase nota metodológica).<sup>1</sup>

Los motivos que animaron la realización del presente diagnóstico están relacionados tanto con la necesidad de definir al sector estudiantil con más precisión —para así poder retroalimentar la práctica docente—, como por un afán de situar a los interlocutores de la práctica educativa en un contexto en donde el plan de estudios existente en la licenciatura en psicología social será reemplazado en breve por uno nuevo.

Por otra parte, frente a un proceso de transformación del trabajo académico que se expresa en mayor número de evaluaciones (hacia áreas de investigación, rendimiento personal, productos del trabajo, etc.), es importante reivindicar la capacidad del sector académico para generar estrategias autorreflexivas sobre el quehacer universitario. Pretendemos que esta investigación aporte elementos para una discusión necesaria que se encuentra en gestación.

En fin, este texto busca a un tiempo presentar ordenadamente la información recabada y ser una primera orientación para la lectura e interpretación de la misma. En el fondo, esta investigación no es sino una invitación de muchas páginas, para pensar de manera crítica el quehacer cotidiano de alumnos y maestros en la universidad.

## **Educación superior y enseñanza de la psicología en México**

Para dar un marco general a esta investigación es conveniente comenzar por vertir algunos elementos concernientes al desarrollo de la educación superior y la enseñanza de la psicología en México; estos elementos que se mencionarán no intentan un carácter de exhaustividad; su objetivo es trazar puntos de referencia a la información que a lo largo del reporte se presentará.

<sup>1</sup> Agradecemos la colaboración de Estela Ortega Rubí en la codificación y captura de la información.

Es necesario reconocer de entrada que uno de los factores que marca a la enseñanza universitaria en los últimos tres decenios es el de su masificación, la cual tiende a una relativa estabilización a partir de la década de los ochenta. Tanto en el ámbito latinoamericano en general como en México en particular se ha asistido a un incremento explosivo de la población que acude a las universidades. En México, la tasa bruta de escolarización (número de jóvenes entre 20 y 24 años que estudian en instituciones de educación superior) pasa del 2% en 1950 al 13% en 1980 (Bruner, 1989).

Los efectos de esta masificación, mencionados por Bruner, son: acceso a la universidad por parte de sectores medios bajos; distribución más equitativa por sexos de la matrícula, es decir su feminización; terciarización de la matrícula, esto es, la concentración del alumnado en carreras de ciencias sociales y administración. Con respecto a la terciarización es importante señalar que para 1980 el 37.2% de los alumnos en enseñanza superior cursaba carreras en el área de ciencias sociales y administración, y en 1989 éstos representan el 46.4% de la matrícula total (Gil y Fernández, 1990).

Otro efecto visible de la masificación de la enseñanza es la creación de un mercado de trabajo académico entendido como la oferta y demanda de los servicios profesionales de los académicos, donde el mayor demandante en México actualmente es el Estado a través de las universidades públicas (Pérez, Grediaga, Gil, Casillas, de Garay, Pizzonia, 1991).

Una vertiente más del asunto de la masificación es la diferenciación en los sistemas de enseñanza superior. Cada vez un mayor número de universidades ofrecen diferentes opciones curriculares estructuradas de forma diversa. Esto tiene repercusiones en cuanto a que propician una competitividad en los sistemas educativos, sean éstos públicos o privados, y eventualmente incide en la creación de carreras "artificiales", en donde con distinto nombre se reproducen contenidos existentes en otras áreas.

Es así como la capacitación profesional se desarrolla frente a una gama amplia de posibilidades institucionales, en donde la elección de universidad para los jóvenes está en relación tanto de las posibilidades económicas en el nivel familiar, como con dimensiones de prestigio, cercanía a los espacios cotidianos, o bien con una pobre trayectoria educativa que limita las posibilidades de elección de carrera e institución.

Esta situación de masificación de la educación superior se refleja de manera contundente en la expansión que la carrera de psicología

en México ha tenido durante los últimos años. De acuerdo con la información presentada por Liahut (1990), a partir de datos de la ANUIES, la tasa de crecimiento de la población estudiantil de la carrera de psicología en el decenio 1977 a 1987 fue del 50%, dividiéndose en un 94.6% correspondiente a los estados de la República y un -2.8% al DF. En términos cuantitativos, para 1987 ésta era la segunda licenciatura más grande en el área de ciencias sociales en todo el país, con 23 089 alumnos; el primer lugar lo ocupaba la licenciatura en administración de empresas (44 566 alumnos), y el tercero la licenciatura en economía (19 451 alumnos). Para el mismo año, 1987, en el DF la psicología es la tercera licenciatura de ciencias sociales en cuanto a número de alumnos (con 6 855 estudiantes), sólo atrás de administración (10 101) y economía (9 211). Esta masificación de la enseñanza de la psicología repercute sobre la diversificación de programas de estudio, a tal punto que existen 69 de ellos en todo el país.

A partir de la información presentada podría formularse una serie de preguntas: ¿cuál es la capacidad del mercado de trabajo para emplear a tal número de psicólogos? ¿Qué perfil profesional debe privilegiarse cuando el Estado, que había sido el principal empleador en México de científicos sociales, emprende una política de reprivatización de empresas públicas y de reducción de personal? ¿De qué manera la reducción de presupuesto para la educación ha afectado el desempeño de actividades académicas? ¿Cuáles son las repercusiones de la reforma del Estado que apuntan a un proyecto neoliberal, por un lado, y la crítica a paradigmas establecidos en las ciencias sociales (es decir, supuestos positivistas y cuantitativos), por el otro, en los contenidos curriculares de las carreras de psicología?

Es necesario que esta amalgama de interrogantes, muchas de las cuales ya han comenzado a ser abordadas sistemáticamente, se constituya en una agenda impostergable de discusión y debate para el gremio en su conjunto.

## **Información sociodemográfica del sector estudiantil**

### *Composición demográfica*

El análisis de la composición demográfica del sector estudiantil proporciona elementos para comprender cuáles son los sectores so-

ciales que recurren a la universidad pública en busca de capacitación profesional.

En cuanto a la composición de los estudiantes por sexo, es patente el predominio de población femenina sobre la masculina. El hecho de que un 80% de los entrevistados sean mujeres da cuenta de la persistencia de una diferenciación sexual en cuanto a ámbitos del conocimiento que subsiste aún dentro de las universidades. Estos datos, por otra parte, son consistentes con la información existente para la UNAM en 1985, donde el 73% de los alumnos de primer ingreso a la facultad de psicología fueron mujeres (Covo, 1990).

Por lo que respecta a la edad, la población tiene un promedio de 24.2 años. La mayoría de los alumnos (56%) cuenta con 23 años o menos; el resto se distribuye hasta los 49 años. Esto indica que la población estudiantil es heterogénea, donde es notable la presencia de un alumnado que en algún momento ha interrumpido sus estudios para luego reanudarlos, pensando que si existe una continuidad en la permanencia dentro del sistema escolar, es hacia los 22 ó 23 años, cuando se finaliza la licenciatura (cuadro 1). Por lo que atañe al estado civil, la mayoría de los estudiantes son solteros (78%), lo cual es congruente con la información sobre la edad.

Conocer el lugar de origen de los padres resulta pertinente en la medida en que permite analizar la dinámica migracional relacionada con el acceso a la educación para los hijos. Así, sólo una cuarta parte de los entrevistados (25%) son hijos de padres nacidos en el

**Cuadro 1**  
**Edad por rangos**

| Rangos | F   | %     | % acum. |
|--------|-----|-------|---------|
| 18-19  | 4   | 2.1   | 2.1     |
| 20-21  | 46  | 24.1  | 26.2    |
| 22-23  | 58  | 30.4  | 56.5    |
| 24-25  | 34  | 17.8  | 74.3    |
| 26-27  | 15  | 7.9   | 82.2    |
| 28-29  | 16  | 8.4   | 90.6    |
| 30 =>  | 20  | 10.4  | 100.0   |
| Total  | 193 | 100.0 |         |

DF. El siguiente lugar de origen en relevancia corresponde al Estado de México, de donde procede el 11.3% de los padres. El porcentaje restante se distribuye de manera heterogénea en el resto del país.

### *Referentes socioeconómicos*

Respecto del trabajo que desempeñan los padres, la mayor parte pertenece al sector de comercio y servicios (38.5%); siguen los que trabajan en servicios del Estado (25.5%); un porcentaje relativamente menor labora en la industria (9%), y otro aún más pequeño está constituido por profesionistas (7.5%). Por último, aparece la categoría de industria de la construcción (7%). Es significativo mencionar que un 13% de los padres de los entrevistados no trabaja, lo cual es comprensible para los alumnos cuya edad esté por encima del promedio, y tengan padres en edad de jubilación.

Se encuentra, así, un predominio de actividades no profesionales entre los padres de los alumnos, por lo cual es entendible que la inserción en la educación superior siga siendo vista como un mecanismo de movilidad social en el nivel familiar.

Por otra parte, es visible un porcentaje relativamente alto de alumnos que trabajan (57%). Alto en relación con la UNAM, donde, según datos de 1985, sólo el 32% de los alumnos declaran que realiza una actividad remunerada (Covo, 1990: XXIII). De estos alumnos, un poco más de tres cuartas partes se ubican en el turno vespertino (77%), y el resto (23%) en el matutino (cuadro 2).

A partir de esta información puede distinguirse una diferenciación significativa dentro de la licenciatura: un turno matutino con

**Cuadro 2**  
**En qué trabaja el estudiante**

| Sector                 | F   | %     | % acum. |
|------------------------|-----|-------|---------|
| Industria              | 4   | 3.7   | 3.7     |
| Industria construcción | 2   | 1.9   | 5.6     |
| Comercio y servicios   | 28  | 25.9  | 31.5    |
| Servicios Estado       | 64  | 59.3  | 90.7    |
| Profesional            | 10  | 9.3   | 100.0   |
| Total                  | 108 | 100.0 | 100.0   |

un porcentaje bajo de personas que trabajan y un turno vespertino que es el caso opuesto. Esta situación incide en el proceso de enseñanza aprendizaje, dado que la experiencia desde la cual se analizan y asimilan los contenidos curriculares es sustancialmente diferente de acuerdo con la inserción laboral. Esto repercute igualmente en el tiempo disponible para el estudio.

Por otra parte, la edad promedio de los alumnos difiere de acuerdo a si trabajan o no, siendo en el primer caso de 25.2 años (desviación estándar = 4.8), y en el segundo de 22.8 años (desviación estándar = 2.9).

Respecto de la actividad desempeñada por los alumnos que trabajan, encontramos que más de la mitad de ellos (59%) lo hacen dentro del sector público, como maestros o bien como oficinistas; el segundo rubro en importancia es el de comercio y servicios (26%).

Comparando esta información con la correspondiente a los padres, encontramos que se invierte el porcentaje de personas que laboran en el sector servicios, esto es, en el caso de los padres ocupa el segundo lugar en importancia en tanto que actividad económica y en el de los hijos pasa a ser el primero. La información permite pensar que se está realizando una trayectoria laboral diferente a la de los padres a partir de la inclusión en la educación superior, aunque para avalar esta hipótesis restaría por averiguar si en realidad se ejerce la profesión estudiada.

En cuanto al promedio de personas en la vivienda, éste es de 5.4. En referencia al número de miembros de la familia que trabajan, incluyendo al entrevistado, el promedio fue de 2.8 personas, encontrándose que en el 73% de los casos trabajan hasta tres personas. En el 22% de los casos, el estudiante es la única persona que trabaja en la familia.

En lo que toca al ingreso familiar mensual, éste es en promedio de 5.8 salarios mínimos mensuales.<sup>2</sup> Analizando la información por rangos se observa que, en las familias de casi el 50% de los entrevistados, existen ingresos menores a cinco veces el salario mínimo mensual. Por otro lado, es muy bajo el número de estudiantes que provienen de familias con ingresos de 1 a 1.9 v.s.m.m. (sólo el 10%), y relativamente alto (un 13%) el porcentaje de alumnos con

<sup>2</sup> El salario mínimo mensual en el momento de realizar el levantamiento de la información (julio de 1990) era de 302 400 pesos.

familias que cuentan con ingresos mayores a 10 salarios mínimos mensuales (cuadro 3).

**Cuadro 3**  
**Ingreso familiar mensual en v.s.m.m.**

| Rangos de ingreso     | F   | %    | % acum. |
|-----------------------|-----|------|---------|
| 1 a 1.9 v.s.m.m.      | 15  | 9.7  | 9.7     |
| 2 a 2.9 "             | 25  | 16.1 | 25.8    |
| 3 a 3.9 "             | 19  | 12.3 | 38.1    |
| 4 a 4.9 "             | 14  | 9.0  | 47.1    |
| 5 a 5.9 "             | 20  | 12.9 | 60.0    |
| 6 a 6.9 "             | 25  | 16.1 | 76.1    |
| 7 a 7.9 "             | 1   | .6   | 76.8    |
| 8 a 8.9 "             | 10  | 6.5  | 83.2    |
| 9 a 9.9 "             | 6   | 3.9  | 87.1    |
| 10 s.m.m. en adelante | 20  | 12.9 | 100.0   |
| Total                 | 155 | 100  |         |

La información presentada en esta sección permite adelantar algunas hipótesis sobre la función de la universidad pública y el sentido que posee cursar una carrera universitaria. En primera instancia cabe señalar que en más de la mitad de los casos los estudios universitarios se realizan en condiciones de haber ingresado ya al mercado laboral, aunque muy probablemente desempeñando actividades que no se vinculan directamente con los contenidos específicos aprendidos en la universidad. En relación con esto, la edad promedio de los estudiantes muestra una tardía incorporación a la educación superior, de forma tal que ésta no podría considerarse como mecanismo único para acceder a actividades remuneradas; más bien la educación universitaria sería una opción para lograr una mayor capacitación, y obtener empleo más especializado.

#### *Vivienda, localización y transporte*

En este punto se abordarán tópicos vinculados con la vivienda y el transporte hacia la universidad; es decir, temas que ilustran la



manera en que la universidad se incorpora a la vida cotidiana de los estudiantes, a partir de estructurar traslados y tiempos. Del mismo modo la información es relevante, ya que el tiempo de transporte incide en el disponible para estudiar.

Para el análisis del lugar de residencia de los alumnos se elaboró una regionalización del D.F. y municipios conurbados, de tal forma que la lectura de la información resultara más accesible. Así, se conformaron siete zonas constituidas por delegaciones y municipios conurbados.<sup>3</sup>

Puede afirmarse que en buena medida la UAM-I presta un servicio educativo en ámbito local, pues si consideramos los alumnos residentes en Iztapalapa agrupados con aquellos que lo hacen en la zona sur-oriente suman el 54.3% del total. Resulta igualmente interesante apuntar que si bien el grueso del alumnado proviene de la zona oriente del área metropolitana, existe un porcentaje relativamente alto de alumnos que residen en la zona norte, a pesar de que en la ENEP Iztacala se ofrece la licenciatura en psicología (véase cuadro 4).

**Cuadro 4**  
**Zona de residencia**

| Zona         | F   | %     |
|--------------|-----|-------|
| Sur-oriente  | 56  | 31.3  |
| Sur          | 5   | 2.8   |
| Sur-poniente | 4   | 2.2   |
| Centro       | 26  | 14.5  |
| Norte        | 32  | 17.9  |
| Nor-oriente  | 7   | 3.9   |
| Nor-poniente | 6   | 3.4   |
| Iztapalapa   | 43  | 24.0  |
| Total        | 179 | 100.0 |

<sup>3</sup> 1) Zona suroriente: Iztacalco, Tláhuac, Nezahualcóyotl, La Paz, Chalco, Chimalhuacán y Chicoloapan. 2) Zona sur: Xochimilco, Milpa Alta, Tlalpan, Coyoacán y Magdalena Contreras. 3) Zona surponiente: Alvaro Obregón, Cuajimalpa y Huixquilucan. 4) Zona centro: B. Juárez, Cuahémoc y V. Carranza. 5) Zona norte: Ecatepec, Tecamac y Atenco. 6) Zona nororiente: Tlalnepantla, Gustavo A. Madero. 7) Zona norponiente: Miguel Hidalgo, Naucalpan, Atizapan de Zaragoza, Villa Nicolás Romero y Cuautitlán. 8) Iztapalapa. (Se decidió no integrar Iztapalapa a ninguna de las zonas definidas ya que en esta delegación se encuentra la UAM; así, al disgregar la delegación, se permite un análisis más fino de la información.)

Para determinar el tiempo de traslado por día, de la vivienda o trabajo a la universidad y el camino inverso, se utilizó la regionalización por zonas urbanas ya indicada. Así el promedio para toda la muestra es de 113 minutos: un poco menos de dos horas. El promedio más bajo corresponde a los alumnos que residen en Iztapalapa (un poco más de una hora), y el más alto para los que viven en la zonas sur-poniente y nor-oriente (en ambas zonas, el traslado al día es de casi tres horas y media; cabe apuntar, sin embargo, que de éstas proviene sólo el 5.6% de los alumnos (cuadro 5).

**Cuadro 5**  
**Tiempo de traslado en minutos al día**  
**por zona de residencia**

| Zona         | Media        | Desv. St.   | Casos      |
|--------------|--------------|-------------|------------|
| Sur-oriente  | 107.8        | 47.7        | 55         |
| Sur          | 112.0        | 47.6        | 5          |
| Sur-poniente | 220.0        | 84.8        | 4          |
| Centro       | 105.6        | 54.8        | 25         |
| Norte        | 147.1        | 54.0        | 32         |
| Nor-oriente  | 218.5        | 33.3        | 7          |
| Nor-poniente | 155.0        | 44.1        | 6          |
| Iztapalapa   | 64.2         | 43.7        | 41         |
| <b>Total</b> | <b>113.2</b> | <b>62.5</b> | <b>175</b> |

Por lo que toca al medio de transporte empleado, el pesero es el que predomina, sea como medio único (31%) o combinado con el metro (20%). Por otro lado, cabe resaltar que de los entrevistados sólo el 13% cuenta con automóvil propio y un 10% emplea los autobuses de ruta 100 como único medio de transporte. El uso del transporte público por parte del 81% de los entrevistados da cuenta del tiempo invertido diario en traslado, y es a su vez un indicador indirecto de la situación económica de los alumnos.

Considerando la información socio-demográfica presentada en este apartado es posible realizar un conjunto de consideraciones guiadas por el reconocimiento de la heterogeneidad social en la composición del estudiantado. Así, es factible establecer, dentro de cierto rango, el carácter heterogéneo del estudiantado a partir de indicadores como ingreso familiar, zona de residencia, personas que

trabajan en la familia, etc. El porcentaje de alumnos provenientes de familias de escasos ingresos resultó ser relativamente bajo en la muestra, lo cual a pesar de todo no indica necesariamente que los estudiantes que asisten actualmente a la universidad cuenten con una situación económica desahogada.

El acceso a la educación superior, aun en universidades públicas, es ciertamente selectivo, pues existen factores que conspiran contra la permanencia en el sistema educativo, como es la presión por ingresar rápidamente al mercado de trabajo, así como un escepticismo emergente sobre la utilidad económica, en el corto plazo, de una formación profesional.

## **Formación académica**

### *Antecedentes escolares*

Consideramos la escolaridad del padre como uno de los elementos que permiten tener una mejor referencia de la trayectoria académica de cada estudiante. A partir de la información se pueden igualmente establecer puntos de comparación frente a la trayectoria escolar de los hijos y la composición de nuevas trayectorias laborales.

No debe perderse de vista que la mayor parte de la muestra está constituida por mujeres, por lo que la evaluación de su acceso a mayores niveles de escolaridad es otro elemento a considerar. Por otro lado, un análisis más específico en cuanto al antecedente de educación media resulta conveniente para ubicar al estudiante en la trayectoria escolar.

Con respecto a la escolaridad de los padres,<sup>4</sup> se encontró que el 29% de ellos no concluyó la primaria y un 25.9% sí lo hizo. Se tiene así un 55% de los padres con acceso a educación primaria como máximo nivel de escolaridad. Estudios de secundaria los poseen el 19% (incluidos los que no la han terminado). El nivel medio superior fue cursado por el 12.6%, finalizados o no los estudios. Por último el 12.4% de los padres accedió a la educación superior (cuadro 6).

El hecho de que poco más de la mitad de los padres tengan como máximo una educación primaria, y un 20% de ellos una escolaridad

<sup>4</sup> Se considera la escolaridad del padre, ya que hipotetizamos que ésta es, de manera general, mayor a la de la madre; así se compara la escolaridad de los hijos frente al máximo nivel de estudios alcanzados en la familia.

**Cuadro 6**  
**Escolaridad del padre**

|                         | F          | %            | % acum. |
|-------------------------|------------|--------------|---------|
| Primaria incompleta     | 56         | 29.3         | 29.3    |
| Primaria completa       | 50         | 26.2         | 55.5    |
| Secundaria incompleta   | 11         | 5.8          | 61.3    |
| Secundaria completa     | 26         | 13.6         | 74.9    |
| Bachillerato incompleto | 15         | 7.9          | 82.7    |
| Bachillerato completo   | 9          | 4.7          | 87.4    |
| Profesional incompleto  | 5          | 2.6          | 90.1    |
| Profesional completo    | 19         | 9.9          | 100.0   |
| <b>Total</b>            | <b>191</b> | <b>100.0</b> |         |

secundaria indica la existencia de un ambiente familiar tal vez poco estimulante en términos de una cultura académica. A pesar de ello, sus hijos han accedido a la educación superior, apuntalando así la idea de que tanto la vida en la ciudad —si consideramos los porcentajes de padres no originarios del D.F.—, como la educación universitaria son instrumento de movilidad social.

Respecto a la procedencia escolar de los alumnos es posible hacer varias consideraciones. En primer lugar, destaca el hecho de que el 90.2% de la población estudiantil procede de escuelas públicas de nivel medio superior, y sólo el 9.3% viene de preparatorias particulares. El mayor porcentaje de procedencia corresponde al Colegio de Bachilleres con un 35.2%; le sigue la preparatoria de la UNAM con un 18%, y la Normal con un 16.6% (cuadro 7).

En lo que se refiere a la formación de procedencia, es posible establecer lo siguiente: del Colegio de Bachilleres con formación en ciencias sociales y áreas de capacitación procede el 35.2% de los estudiantes. Del sistema UNAM (preparatoria, CCH y preparatorias particulares) proviene el 33.1% de los alumnos. Aunque prácticamente la procedencia de ambos es pareja, conviene aclarar que dentro del sistema UNAM existen diferencias fundamentales, sobre todo por que los CCH privilegian una formación básicamente en ciencias sociales y humanidades, lo cual no sucede en las preparatorias de la UNAM ni en las particulares.

**Cuadro 7**  
**Bachillerato de procedencia**

|                         | F   | %     | % acum. |
|-------------------------|-----|-------|---------|
| C.C.H.                  | 11  | 5.7   | 5.7     |
| Colegio de Bachilleres  | 68  | 35.4  | 41.1    |
| Preparatoria UNAM       | 35  | 18.2  | 59.4    |
| Normal                  | 32  | 16.7  | 76.0    |
| Preparatoria particular | 18  | 9.4   | 85.4    |
| Bachillerato técnico    | 14  | 7.3   | 92.7    |
| Vocacional              | 14  | 7.3   | 100.0   |
| Total                   | 191 | 100.0 |         |

Del sistema normalista procede el 16.6% de la población, porcentaje que casi en su totalidad corresponde a mujeres. Dado que este sistema ha sido elevado al nivel de licenciatura, cabría esperar que en el futuro el porcentaje de alumnos provenientes de él disminuya sensiblemente.

### *Hábitos de estudio*

Un aspecto relevante sobre los estudiantes de psicología social corresponde a la indagación de sus hábitos, ámbitos y estrategias de estudio. Las horas de dedicación al estudio, el lugar donde se lleva a cabo y sus condiciones, así como las modalidades y material utilizado constituyen indicadores cruciales para trazar un perfil al respecto.

Sobre este tópico se pidió que los alumnos mencionaran el número de horas que en promedio se dedican a estudiar por semana, sin considerar las horas de clase. El rango de respuesta fue desde una hora hasta 35 horas a la semana, siendo el promedio de 10 (véase cuadro 8).

Para evaluar el significado de estos datos habría que establecer un criterio que permita definir si las horas reportadas son suficientes o se corresponden con el tiempo que los alumnos pasan en el salón de clases (carga académica). Asimismo, tendría que considerarse la incidencia de otras variables en el tiempo que los alumnos dedican a estudiar.

**Cuadro 8**  
**Horas estudio a la semana**

| Horas     | F   | %     | % acum. |
|-----------|-----|-------|---------|
| 1 a 3     | 26  | 13.6  | 13.6    |
| 4 a 6     | 49  | 25.7  | 39.3    |
| 7 a 9     | 19  | 9.9   | 49.2    |
| 10 a 12   | 45  | 23.6  | 72.8    |
| 13 a 15   | 16  | 8.4   | 81.2    |
| 16 a 18   | 7   | 3.7   | 84.8    |
| 19 a 21   | 15  | 7.9   | 92.7    |
| 22 a 234  | 2   | 1.0   | 93.7    |
| más de 25 | 12  | 6.3   | 100.0   |
| Total     | 191 | 100.0 | 100.0   |

En relación con los criterios que permiten evaluar la suficiencia o no de las horas de estudio, se tomó como eje de análisis la carga académica de los alumnos, estableciéndose que, como mínimo, cada alumno debería dedicarse a estudiar por materia el mismo número de horas que pasa en clase.

Entonces, sería de esperarse que si el 11.8% de los alumnos asisten en promedio a seis horas de clase por semana, se tuviera la misma proporción de los que estudien entre cuatro y ocho horas a la semana. Sin embargo, un 13.6% de ellos dedican como máximo 3 horas a la semana, lo cual resulta absolutamente insuficiente.

Siguiendo en este sentido, el 72.6% de los alumnos que tienen en promedio una carga de 14 horas, debería estudiar entre 12 y 16 horas a la semana. No obstante, sólo el 8.4% de la muestra se encuentra en este rango.

Con el propósito de tener mayor precisión, se hizo un análisis en el que se relacionaron las horas de estudio con variables como carga académica, situación laboral, estado civil y lugar de estudio. Respecto de la carga académica, encontramos que quienes cursan menos asignaturas dedican proporcionalmente menos tiempo al estudio que los alumnos con mayor carga académica.

En cuanto a la situación laboral, tenemos que tienden a estudiar más quienes no trabajan que quienes lo hacen. En el mismo sentido, los solteros tienden a estudiar más que los casados. Sin embargo,

la diferencia no es significativa en ambos casos. Por último, en lo tocante al lugar de estudio hay una mayor dedicación de quienes lo hacen en su casa, y en segundo se encuentran aquellos que estudian en espacios universitarios.

A pesar de estas tendencias, puede concluirse que en general el tiempo que el conjunto de la muestra dedica a estudiar es insuficiente, y que las condiciones específicas en cada caso (carga académica, situación laboral, estado civil o lugar de estudio) no hace sino agudizar esta situación.

Por lo que toca al lugar de estudio y la evaluación que de éste se realiza, se encontró que el 56.8% de los alumnos estudian en su hogar. La universidad (sea la biblioteca, 15%, u otro espacio dentro de las instalaciones, 7.3%) ocupa el segundo lugar en importancia, con el 22.4% global. Un 19% estudia en la oficina y sólo 2.1% lo hace en el transporte público (cuadro 9).

Respecto de la manera en que se evalúa el lugar de estudio, el 76.7% del total de los alumnos lo considera como adecuado (59.1%) o muy adecuado (17.6%). Sólo el 12% opina que es inadecuado. El porcentaje restante, el 11.4%, lo evalúa de manera indistinta.

Relacionando tanto el lugar en que se estudia como la evaluación que se hace de él, puede observarse que quienes estudian en su casa y en la universidad lo evalúan más positivamente. Si casi el 80% de los alumnos estudian en condiciones que evalúan como adecuadas, resulta un tanto paradójico el tiempo que dedican a esta actividad, pues podría esperarse una mayor dedicación, considerando la eventual adecuación del espacio para el estudio.

Por otro lado, a los estudiantes se les pidió que mencionaran las tres estrategias de estudio más usuales para ellos. En la primera elección, el 97.4% de los alumnos estudian solos y únicamente el 2.4% lo hace en grupos pequeños. Para la segunda elección, el estudio en grupos pequeños ocupó el 79.8%, seguido por el 7.8% que manifestó su preferencia por los grupos grandes, y sólo el 3.6% afirmó estudiar solo. Cabe señalar que el 8.8% de los alumnos no mencionó una segunda modalidad de estudio.

En general, puede afirmarse que los alumnos estudian preferentemente solos, y cuando no es así lo hacen en grupos pequeños, máximo de tres personas. No se cuenta con la información suficiente para establecer cuál es el tiempo empleado en cada una de las estrategias de estudio.

Es relevante preguntarnos sobre el material didáctico utilizado, pues da cuenta de la actualización en el campo de la psicología

**Cuadro 9**  
**Lugar de estudio y evaluación del mismo**

|                        | Frec.<br>% Reng.<br>% Col. | Muy<br>adecuado | Adecuado    | Indistinto | Inadecuado | Muy<br>inadecuado | Total<br>renglón |
|------------------------|----------------------------|-----------------|-------------|------------|------------|-------------------|------------------|
| Casa                   |                            | 20              | 69          | 11         | 9          |                   | 109              |
|                        |                            | 18.3            | 63.3        | 10.1       | 8.3        |                   | 56.8             |
|                        |                            | 58.8            | 61.1        | 50.0       | 42.9       |                   |                  |
| Biblioteca en la univ. |                            | 9               | 18          | 2          |            |                   | 29               |
|                        |                            | 31.0            | 62.1        | 6.9        |            |                   | 15.1             |
|                        |                            | 26.5            | 15.9        | 9.1        |            |                   |                  |
| Espacio en la univ.    |                            |                 | 6           | 3          | 4          | 1                 | 14               |
|                        |                            |                 | 42.9        | 21.4       | 28.6       | 7.1               | 7.3              |
|                        |                            |                 | 5.3         | 13.6       | 19.0       | 50.0              |                  |
| Oficina                |                            | 4               | 20          | 5          | 6          | 1                 | 36               |
|                        |                            | 11.1            | 55.6        | 13.9       | 16.7       | 2.8               | 18.8             |
|                        |                            | 11.8            | 17.7        | 22.7       | 28.6       | 50.0              |                  |
| Transporte             |                            | 1               |             | 1          | 2          |                   | 4                |
|                        |                            | 25.0            |             | 25.0       | 50.0       |                   | 2.1              |
|                        |                            | 2.9             |             | 4.5        | 9.5        |                   |                  |
|                        | Total<br>columna           | 34<br>17.7      | 113<br>58.9 | 22<br>11.5 | 21<br>10.9 | 2<br>1.0          | 192<br>100.0     |



social, y es el punto de partida para pensar en la posibilidad de formar una biblioteca personal especializada.

Se pidió señalar tres opciones respecto de los materiales de estudio utilizados. Como primera elección, casi el 40% de los alumnos utilizan libros propios. Como segunda opción, a los libros fotocopiados corresponde igual porcentaje, y como tercera, la más importante, son los apuntes personales, mencionados en un 45% (cuadro 10).

**Cuadro 10**  
**Material didáctico empleado por los alumnos**

|                     | 1a.        |              | 2a.        |              | 3a.        |              | Total      |              |
|---------------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|--------------|
|                     | F          | %            | F          | %            | F          | %            | F          | %            |
| Libros propios      | 76         | 39.6         | 17         | 8.9          | 31         | 16.5         | 124        | 21.7         |
| Libros biblioteca   | 57         | 29.7         | 69         | 36.1         | 21         | 11.2         | 147        | 25.7         |
| Libros fotocopiados | 49         | 25.5         | 77         | 40.3         | 38         | 20.2         | 164        | 28.7         |
| Fichas              | 0          | 0            | 7          | 3.7          | 4          | 2.1          | 11         | 1.9          |
| Apuntes             | 10         | 5.2          | 20         | 10.5         | 84         | 44.7         | 114        | 20.0         |
| Revistas            | 0          | 0            | 1          | 0.5          | 4          | 2.1          | 5          | 0.9          |
| Otros               | 0          | 0            | 0          | 0            | 6          | 3.2          | 6          | 1.1          |
| <b>Total</b>        | <b>192</b> | <b>100.0</b> | <b>191</b> | <b>100.0</b> | <b>188</b> | <b>100.0</b> | <b>571</b> | <b>100.0</b> |

Analizando estos datos de forma agrupada, es decir, sumando las menciones en cada una de las opciones, tenemos que el material de estudio más relevante son los libros fotocopiados (28.7%), seguido por libros de la biblioteca (25.7%), libros propios (21.7%), y por último los apuntes (20%). La ficha de libros está prácticamente en vías de extinción, mencionada sólo en el 4% de los casos. Estudiar a partir de revistas especializadas es una práctica inexistente, sólo mencionada en el 0.9% de los casos.

Conviene destacar que los libros (sean propios, de la biblioteca o fotocopiados) constituyen el material didáctico mayormente utilizado (76.1%), y el menos empleado son las revistas especializadas (0.9%). Ya que en este último material se ubica la información periódica y reciente, la conclusión se obvia: los alumnos no acceden a la información actualizada, y a lo largo de su formación se enteran poco o nada de los debates existentes en la disciplina. Esta carencia podría comprenderse a partir de dos elementos: el mayor número de publicaciones periódicas especializadas está en inglés, y hay escasez de revistas sobre psicología en nuestro medio.

Por otra parte, el hecho de que el 54.4% de los alumnos emplee para estudiar libros que no son propios (fotocopiados o de la biblioteca) ilustra el encarecimiento de los textos y la emergencia de una cultura de la fotocopia como una manera alterna de acceso a la información.

A partir de la información presentada en este rubro es posible plantear que los hábitos y estrategias que el alumno pone en juego para alcanzar una formación profesional se encuentran relacionadas con su situación socioeconómica y con el manejo de tiempos y espacios de estudio. Puede afirmarse que actualmente no existe una suerte de espacio social propio del estudiante universitario. Si se dejan de lado los descuentos para asistir a eventos de corte cultural y otros asuntos semejantes, no hay una situación social particular o de excepción para quien estudia, en términos de apoyos económicos, tiempos y lugares destinados a ellos, fuera del *campus* universitario.

De acuerdo con la información de que se dispone, se tiene un porcentaje alto de alumnos que trabaja, lo que aunado al estado civil constituyen dos variables que determinan la carga académica (tiempo de dedicación a la universidad y número de asignaturas que se cursan). Otro elemento que impacta el desempeño académico es el tiempo empleado por los alumnos para trasladarse de la casa al trabajo y de ahí a la universidad.

Los alumnos solteros que no trabajan se distinguen por cursar un mayor número de materias que quienes no se encuentran en esta situación. Hipotéticamente, este segmento de la población tendría mejores condiciones para su formación profesional. Sin embargo, un dato paradójico indica que el número de horas dedicadas a estudiar no se corresponde con el número de horas que pasan en el salón de clases.

La información recabada permite concluir que el tiempo dedicado a estudiar por el conjunto de los alumnos, independientemente de su situación particular, es insuficiente. Los alumnos de tiempo completo cursan en promedio cuatro materias, y en promedio estudian a la semana 10 horas, siendo lo óptimo 16 horas por semana (esto es, cuatro horas de estudio por materia).

Otro elemento vinculado a lo anterior es la falta de secuencia en las materias cursadas, respecto de lo que se podría pensar que es óptimo de acuerdo con el plan de estudios. Esto significa que no se cumple la idea de adquirir conocimientos de una manera acumulativa, siguiendo una lógica que descansa en relaciones de inclusi-

vidad, lo cual es comprensible en términos de la falta de seriación de cursos en el plan de estudios vigente. Así, la elección de materias a cursar en un trimestre determinado resulta ser en momentos un indicador de la popularidad de los docentes más que del seguimiento de un proyecto de adquisición de conocimientos. En este punto aparece la necesidad de diseñar una estrategia de elección de materias que sea flexible —considerando el porcentaje de alumnos que trabajan y el número variable de materias en que se inscriben— y que al mismo tiempo siga un mínimo orden y secuencia necesarios para la comprensión de cursos que suponen conocimientos previos.

### *Preferencias culturales*

En este apartado se abordará el rubro que se ha designado como preferencias culturales, que atañe a algunas fuentes de información y conocimientos extrauniversitarios a los que acceden los estudiantes. Estas prácticas remiten a la noción de preferencias culturales, ya que revelan una estrategia particular de inserción dentro de una cultura masiva, que orienta la lectura e interpretación de contenidos curriculares. De esta forma, indagar qué se lee, fuera de las necesidades de acreditación de una determinada materia, revela elecciones que son actualizadas en el momento de insertarse en una práctica académica.

Por último, este rubro da cuenta de un proceso de socialización frente a un entorno cultural diferente y más amplio al universitario, con el cual sin embargo mantiene vínculos activos. Es difícil precisar los límites de un ámbito cultural universitario y otro que sería el familiar, masivo, urbano, etc. No obstante, creemos que entre ambos existe un contacto fluido e intenso que es pertinente abordar.

De esta forma, y en referencia a la lectura de periódicos, es importante señalar que sólo la mitad de la muestra entrevistada los lee cotidianamente (53%). De la población lectora, las preferencias se inclinan marcadamente hacia el diario *La Jornada* (59%), seguido por *El Universal* (17%). El resto de opciones —*Excélsior*, *El Financiero*, *El Nacional*, *unomásuno*, *Novedades*— cuentan, cada una, con la preferencia del 5% o menos de los estudiantes.

En lo que atañe a la lectura de revistas, el panorama es muy semejante al del punto anterior. El 55% de los alumnos lee revistas. Entre quienes lo hacen, las mencionadas con mayor frecuencia fueron: *Selecciones* (27%) y *Proceso* (26%). Revistas de divulgación

científica (*¿Cómo es?*, *Quest*, etc.) son leídas por un 14%, y a las revistas para jóvenes (*Tú, Eres*, etc.) se les menciona en un 11%. Publicaciones mensuales que en mayor o menor medida tratan asuntos sociales y culturales, como *Nexos* y *Vuelta*, son mencionadas por un porcentaje bajo de personas, el 6 y 2% respectivamente (véase cuadro 10).

De la comparación entre el tipo de periódicos y revistas leídas surge una suerte de contradicción: *La Jornada*, el diario más leído por los alumnos, tiene una imagen de periódico afín a ideas políticas progresistas y críticas, a partir de lo cual se esperaría que en la lectura de revistas se reflejaran las mismas preferencias. No obstante, la revista más leída es *Selecciones*, con un conjunto de valores divergentes a los predominantes en el periódico que nos ocupa. Esto señala, pensamos, el interjuego de preferencias culturales personales y familiares que permitirá formarse un punto de vista particular sobre un asunto determinado. Es necesario reconocer igualmente que la revista *Proceso* cuenta prácticamente con el mismo número de menciones que *Selecciones*, lo cual permitiría hablar de un ámbito cultural heterogéneo e integrativo, y no necesariamente sustentado en preferencias excluyentes.

Si bien las publicaciones periódicas (diarios y revistas) reflejan preferencias culturales y fuentes de información extracurricular, la lectura de libros proporciona un panorama más amplio sobre la manera de ubicarse frente a una cultura global que en los libros tiene una fuente de expresión. Del mismo modo, la lectura de ellos da cuenta de un proceso de socialización frente a opciones culturales que usualmente no se encuentran en el ámbito inmediato del estudiante (como podría ser el caso, por ejemplo, de la televisión).

Es de resaltar en primera instancia el porcentaje de respuestas recibidas ante la pregunta sobre las lecturas extracurriculares realizadas por el estudiante. El porcentaje de estudiantes que al menos ha leído en el último año un libro en su tiempo libre es del 84%; dos libros es el 76% y tres libros es el 60%. Dado que no existe información para establecer comparaciones no es posible decir si estos porcentajes son altos o bajos; sólo puede afirmarse simplemente que existe un hábito de lectura entre los alumnos.

Ahora bien, ¿qué es lo que se lee más allá de los textos exigidos para la acreditación de materias? Encontramos que la literatura ocupa el primer lugar en importancia entre los estudiantes, ya que abarca 48% de las respuestas totales. En el segundo lugar, se encuentran los textos de divulgación en psicología, con el 13% de las

respuestas. El resto de las lecturas abordan de una forma u otra tópicos relacionados con la formación universitaria o bien se vinculan con inquietudes personales de los alumnos —religión, sexualidad, filosofía, etc. (cuadro 11).

**Cuadro 11**  
**Libros leídos más significativos (sin demanda académica),  
 por orden de mención y menciones totales**

| Tema del libro                 | 1           |      | 2           |      | 3           |      | Total |      |
|--------------------------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|-------|------|
|                                | Opción<br>F | %    | Opción<br>F | %    | Opción<br>F | %    | F     | %    |
| Lit. mexicana y latinoam.      | 33          | 20.4 | 29          | 19.9 | 21          | 18.9 | 83    | 19.8 |
| Literatura, otros              | 51          | 31.5 | 45          | 30.8 | 25          | 22.5 | 121   | 28.9 |
| Divulgación de psicología      | 17          | 10.5 | 23          | 15.8 | 14          | 12.6 | 54    | 12.9 |
| Psicología social y desarrollo | 10          | 6.2  | 10          | 6.8  | 10          | 9.0  | 30    | 7.2  |
| Psicoanálisis                  | 13          | 8.0  | 12          | 8.2  | 7           | 6.3  | 32    | 7.6  |
| Sociología en general          | 19          | 11.7 | 5           | 3.4  | 11          | 9.9  | 35    | 8.4  |
| Divulgación científica         | 4           | 2.5  | 5           | 3.4  | 6           | 5.4  | 15    | 3.6  |
| Otros (filosofía, religión)    | 15          | 9.3  | 17          | 11.6 | 17          | 15.3 | 49    | 11.7 |
| Total                          | 162         | 100  | 146         | 100  | 111         | 100  | 419   | 100  |
| Porcentaje de respuesta        | 83.9        |      | 76.2        |      | 59.6        |      |       |      |

Es también importante mencionar la diversidad de lecturas realizadas, que abarcan un rango desde la literatura hasta obras de filosofía y religión, pasando por la divulgación científica. Esto señala un repertorio amplio de curiosidades sistemáticas sobre las que valdría la pena analizar de qué manera se relacionan con la adquisición de conocimientos en la universidad. Es decir, de qué forma una cultura global o masiva se vincula con una cultura universitaria. ¿Estas son vividas como paralelas o bien como parte de un mismo proceso?

Haciendo una reflexión de conjunto a partir de la información presentada, nos es dable reconocer que este rubro permite indagar sobre el probable vínculo entre cultura universitaria y cultura social o global. En términos estrictamente académicos, podría pensarse que el acceso a una formación profesional en ciencias sociales supone la adquisición de nuevos puntos de vista para juzgar y evaluar el entorno social en que se vive. Estas nuevas pautas de socialización deberían, al menos en teoría, producir un público atento a publicaciones y debates sociales de actualidad y generar una cierta curiosidad por conocer otras versiones de la sociedad. La nueva socialización a que hacemos referencia descansaría, en mucho, en

la lectura de libros y revistas. La información presentada en este reporte, a pesar de los defectos que pudiera presentar —no se especifica la frecuencia de lectura de libros o revistas—, permite por ejemplo sondear un panorama más supuesto que conocido.

Un poco más de la mitad de los alumnos declara leer de manera consistente diarios y revistas; al menos un 80% ha leído “últimamente” un libro no incluido en las demandas curriculares (de éstos el 50% pertenecen al campo literario), lo cual indica, por un lado, la existencia de una porción de alumnos sensibles a asuntos que ocurren fuera del ámbito estricto de la universidad, y que, al menos parcialmente, se ha realizado una socialización hacia otras formas de acercamiento a una cultura extrauniversitaria (sin embargo quedaría por averiguar si este proceso comenzó en la universidad, se generó desde el bachillerato o es anterior a éste). Por otro lado, haciendo una lectura en negativo, esto habla también de la presencia de un tipo de alumnos para quienes la estancia en la universidad no ha supuesto una ampliación de horizontes frente a opciones culturales, al menos en lo que a prácticas de lectura se refiere.

El nexo entre cultura universitaria y cultura social del que se ha hablado, queda parcialmente al descubierto al constatar, de manera general, un acercamiento hacia producciones culturales de carácter amplio (prensa y libros). No obstante, esta primera observación sólo es un paso inicial para detectar las múltiples formas en que las prácticas culturales (tanto a nivel de forma como de contenido; leer y pensar el mundo, la política y la sociedad, de una manera particular) permean el quehacer universitario.

Dentro del rango de preguntas por hacerse y responderse, están las que se refieren a: *a)* qué contenidos fluyen de una cultura global hacia el trabajo en el aula, y cómo éstos son actualizados y transformados, en otras palabras, indagar cómo convive la actividad de docencia y estudio que descansan en la lectura, escritura y discusión, frente a medios de comunicación que privilegian la conformación de espectadores y no creadores; *b)* de qué forma operan los contenidos culturales en la interpretación y asimilación de lecturas especializadas, es decir, qué tipo de lectores son los estudiantes, cuál es su relación con los textos y de qué manera incide esto en su capacidad de expresión escrita.

### *Formación en psicología social*

Todo plan de estudios es, entre otras cosas, una propuesta sobre

cómo entender la complejidad de una disciplina y qué privilegiar cuando se aborda un fenómeno para su análisis. Resta por averiguar cómo esta propuesta de ordenación disciplinaria ha sido asumida en el momento en que el plan es actualizado en materias particulares y dentro del aula. Del mismo modo, cabe preguntarse cuál es la imagen global de la psicología social que emerge de la experiencia acumulada frente a un conjunto de materias ya cursadas.

El propósito de esta sección es ofrecer algunos indicios sobre la forma en que los estudiantes asimilan aspectos de la disciplina. Los criterios que tomamos funcionan como primeros puntos de referencia (mención de libros, autores y temáticas) y ofrecen una imagen de afinidades y deslindes frente a corrientes de pensamiento y autores.

Frente a la pregunta sobre los libros más importantes leídos en psicología social, las respuestas se agruparon por temas,<sup>5</sup> quedando entre las temáticas más relevantes los textos vinculados con el psicoanálisis en sentido amplio (Freud, Reich, Fromm), que acumulan el 20% de respuestas totales; en segundo lugar los textos introductorios a la psicología social, con el 18% y en tercero, los libros adscribibles a la corriente de psicología social europea con el 15%. Del resto de las categorías destacan los libros sobre psicología cognoscitiva e interaccionismo simbólico (7%), psicología social norteamericana (5%) y psicología social latinoamericana (4%) (cuadro 12).

Tenemos así que las tres primeras temáticas agrupan a poco más de la mitad de las respuestas, quedando el resto de ellas con porcentajes de preferencia menores al 8%, lo cual podría señalar la existencia de un núcleo básico de lecturas constituido por acercamientos amplios a la psicología social y psicoanálisis, de los cuales se desprenden intereses particulares hacia temas más restringidos. Es importante destacar las lecturas ajenas a la psicología social, como es el caso de las categorías de "historia, sociología y filosofía" y la de "otros". Esto apunta a vincular entre sí problemáticas que poseen distinto origen disciplinario, privilegiando de esta forma un campo temático más allá de fronteras académicas.

Otro elemento considerado para analizar la recepción de los contenidos curriculares fue indagar sobre los autores reconocidos como más importantes en la formación en psicología social.

<sup>5</sup> La categorización que se realizó pretende distinguir tanto la temática de los textos como su ubicación en una probable geografía académica.

Cuadro 12

**Libros más relevantes en la formación en psicología social,  
por orden de mención y menciones totales**

| Tema del libro                  | 1          |            | 2          |            | 3          |            | Total      |            |
|---------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|                                 | F          | %          | F          | %          | F          | %          | F          | %          |
| Psic. social europea            | 30         | 18.2       | 18         | 11.5       | 18         | 14.8       | 66         | 14.9       |
| Psic. social norteamericana     | 6          | 3.6        | 11         | 7.0        | 5          | 4.1        | 22         | 5.0        |
| Psic. social, manuales          | 31         | 18.8       | 28         | 17.8       | 21         | 17.2       | 80         | 18.0       |
| Psicoanálisis (Freud, Reich)    | 39         | 23.6       | 29         | 18.5       | 21         | 17.2       | 89         | 20.0       |
| Psic. social latinoamericana    | 7          | 4.2        | 5          | 3.2        | 5          | 4.1        | 17         | 3.8        |
| Psic. de masas                  | 3          | 1.8        | 9          | 5.7        | 3          | 2.5        | 15         | 3.4        |
| Psic. genética y aprendizaje    | 4          | 2.4        | 5          | 3.2        | 7          | 5.7        | 16         | 3.6        |
| Psic. cognoscitiva e int. simb. | 13         | 7.9        | 10         | 6.4        | 8          | 6.6        | 31         | 7.0        |
| Grupos                          | 4          | 2.4        | 3          | 1.9        | 3          | 2.5        | 10         | 2.3        |
| Metodología                     | 0          | 0.0        | 6          | 3.8        | 5          | 4.1        | 11         | 2.5        |
| Historia, sociología, filos.    | 11         | 6.7        | 13         | 8.3        | 12         | 9.8        | 36         | 8.1        |
| Otros                           | 17         | 10.3       | 20         | 12.7       | 14         | 11.5       | 51         | 11.5       |
| <b>Total</b>                    | <b>165</b> | <b>100</b> | <b>157</b> | <b>100</b> | <b>122</b> | <b>100</b> | <b>444</b> | <b>100</b> |
| Porcentaje de respuesta         | 85.5       |            | 81.3       |            | 63.2       |            |            |            |

Resalta en primera instancia la polarización en cuanto a autores pensados como importantes (véase cuadro 13). Entre Sigmund Freud y Serge Moscovici se agrupan un poco menos de la mitad de las respuestas totales. ¿Cómo interpretar esto? Dos autores europeos, separados al menos por 50 años, representantes y fundadores de formas de pensamiento no necesariamente excluyentes pero sí diferentes, y uno de ellos no reconocido explícitamente como psicólogo social, aparecen como definitivos para establecer una visión de la psicología social. Pensamos que, en sentido estricto, su relevancia está construida no tanto a partir de un acercamiento directo a su obra —en ambos casos amplia, compleja y escrita originalmente en otro idioma—, sino en su valor como puntos de referencia disciplinaria. Podríamos decir, aceptando de antemano el reduccionismo en que caeremos, que Freud sería el representante de un punto de vista centrado en el individuo y los procesos psíquicos como formulación de lo social, y Moscovici, por otra parte, el que enfatiza sobre la autonomía relativa de procesos psicosociales frente a conflictividades individuales. Así, la mención de estos dos autores se explicaría por la imagen que convocan, más que a partir de un conocimiento profundo de su obra.

Otra forma de leer la información es por medio de una mínima



periodización histórica en la que se ubique a los autores en el tiempo en que apareció su obra más significativa. Estableceremos así un primer periodo que abarcará desde 1890 hasta 1930; un segundo de 1930 a 1970, y el último de 1970 hasta la fecha. De esta manera, se establece el periodo fundador de la psicología social, y

**Cuadro 13**  
**Autores más importantes en la formación como psicólogo social, por orden de mención y menciones totales**

| Autor       | 1   |       | 2   |       | 3   |      | Total |      |
|-------------|-----|-------|-----|-------|-----|------|-------|------|
|             | F   | %     | F   | %     | F   | %    | F     | %    |
| Allport     | 0   | 0.0   | 3   | 1.7   | 3   | 2.0  | 6     | 1.2  |
| Asch        | 0   | 0.0   | 11  | 6.4   | 14  | 9.4  | 25    | 5.0  |
| Bandura     | 2   | 1.1   | 3   | 1.7   | 3   | 2.0  | 8     | 1.6  |
| Caparoso    | 0   | 0.0   | 2   | 1.2   | 2   | 1.3  | 4     | 0.8  |
| Carballo    | 1   | 0.6   | 1   | 0.6   | 1   | 0.7  | 3     | 0.6  |
| De Vega     | 2   | 1.1   | 0   | 0.0   | 2   | 1.3  | 4     | 0.8  |
| Doise       | 5   | 2.8   | 6   | 3.5   | 5   | 3.4  | 16    | 3.2  |
| Durkheim    | 1   | 0.6   | 5   | 2.9   | 2   | 1.3  | 8     | 1.6  |
| Festinger   | 0   | 0.0   | 4   | 2.3   | 2   | 1.3  | 6     | 1.2  |
| Frankl      | 0   | 0.0   | 3   | 1.7   | 0   | 0.0  | 3     | 0.6  |
| Freud       | 60  | 33.5  | 25  | 14.5  | 16  | 10.7 | 101   | 20.2 |
| Fromm       | 1   | 0.6   | 1   | 0.6   | 2   | 1.3  | 4     | 0.8  |
| Habermas    | 0   | 0.0   | 1   | 0.6   | 2   | 1.3  | 3     | 0.6  |
| Heller      | 0   | 0.0   | 1   | 0.6   | 1   | 0.7  | 2     | 0.4  |
| Hollander   | 1   | 0.6   | 1   | 0.6   | 4   | 2.7  | 6     | 1.2  |
| Lacan       | 0   | 0.0   | 2   | 1.2   | 0   | 0.0  | 2     | 0.4  |
| Le Bon      | 1   | 0.6   | 6   | 3.5   | 3   | 2.0  | 10    | 2.0  |
| Lewin       | 5   | 2.8   | 6   | 3.5   | 4   | 2.7  | 15    | 3.0  |
| Martín-Baró | 1   | 0.6   | 6   | 3.5   | 3   | 2.0  | 10    | 2.0  |
| McDougall   | 3   | 1.7   | 5   | 2.9   | 2   | 1.3  | 10    | 2.0  |
| Mead        | 1   | 0.6   | 3   | 1.7   | 5   | 3.4  | 9     | 1.8  |
| Moscovici   | 60  | 33.5  | 28  | 16.2  | 11  | 7.4  | 99    | 19.8 |
| Munne       | 2   | 1.1   | 2   | 1.2   | 2   | 1.3  | 6     | 1.2  |
| Pavlov      | 0   | 0.0   | 0   | 0.0   | 1   | 0.7  | 1     | 0.2  |
| Plaget      | 10  | 5.6   | 8   | 4.6   | 2   | 1.3  | 20    | 4.0  |
| Reich       | 4   | 2.2   | 2   | 1.2   | 5   | 3.4  | 11    | 2.2  |
| Rodrigues   | 2   | 1.1   | 6   | 3.5   | 6   | 4.0  | 14    | 2.8  |
| Sherif      | 1   | 0.6   | 3   | 1.7   | 5   | 3.4  | 9     | 1.8  |
| Skinner     | 0   | 0.0   | 0   | 0.0   | 4   | 2.7  | 4     | 0.8  |
| Tajfel      | 0   | 0.0   | 1   | 0.6   | 0   | 0.0  | 1     | 0.2  |
| Tarde       | 0   | 0.0   | 0   | 0.0   | 2   | 1.3  | 2     | 0.4  |
| Weber       | 0   | 0.0   | 3   | 1.7   | 1   | 0.7  | 4     | 0.8  |
| Wundt       | 7   | 3.9   | 6   | 3.5   | 0   | 0.0  | 13    | 2.6  |
| Otros       | 9   | 5.0   | 19  | 11.0  | 34  | 22.8 | 62    | 12.4 |
| Total       | 179 | 100.2 | 173 | 100.4 | 149 | 99.8 | 501   | 100  |

los que corresponden con su desarrollo y constitución en la actualidad. Sin contar los porcentajes que aglutinan Freud y Moscovi, se tiene que el primer periodo (antes de 1930) concentra al 11.4% de los autores mencionados. El segundo (1940-1970), al 23.8% y el último al 12.6%. Así, por dos autores conocidos de la época de 1940-1970 se reconoce a uno perteneciente al periodo previo y a otro de ellos en el posterior.

Cabe mencionar que de los autores ubicados en el lapso de 1890 a 1930 dos de ellos tiene pertenencias gremiales distintas a la psicología social (Durkheim y Weber). Lo mismo ocurre con autores pertenecientes al periodo contemporáneo (Lacan, Heller y Habermas).

A partir de lo anterior, podría decirse —a manera de hipótesis— que al concentrarse dos autores en el 40% de las respuestas, ocurre un proceso de focalización en donde la disciplina es reconocida por los trabajos de los autores y por aportaciones de otros psicólogos en un periodo de expansión de la psicología social (Sherif, Asch, Bandura, Allport), dejando en los márgenes su pasado y su presente. De esta forma el énfasis en “figuras protagónicas” opaca los trabajos de quienes fundaron en un primer momento histórico los límites y alcances de la disciplina (Wundt, Le Bon, Tarde, McDugall, Mead), y al mismo tiempo subestima aportes recientes.<sup>6</sup>

Por último habría que señalar la ausencia de referencias a autores latinoamericanos (con excepción de Ignacio Martín-Baró) con una obra original; lo mismo puede decirse de autores mexicanos. Lo anterior señala la necesidad de actualizar planes de estudio para conocer y discutir las maneras en que se imparte el conocimiento psicosocial en América Latina.

Por lo que atañe a la mención de temas relevantes dentro de la psicología social, resalta en primera instancia la variedad de respuestas, donde son cuatro las categorías que agrupan un 10% o más de respuestas: psicología cognitiva, grupos, aprendizaje social e influencia social, las cuales en total agrupan a la mitad de los temas nombrados (véase cuadro 14).

Paralelamente a estos temas, que podríamos llamar “clásicos” de la disciplina, emergen un conjunto de temáticas con un porcentaje

<sup>6</sup> La adscripción de autores a periodos es la siguiente: 1890-1930: Durkheim, Freud, Le Bon, Mead, Pavlov, Tarde, Weber, Wundt; 1930-1970: Allport, Asch, Bandura, Festinger, Frankl, Fromm, Hollander, Lacan, Lewin, Piaget, Reich, Sherif, Skinner; 1970 a la fecha: Caparoso, Carballo, De Vega, Doise, Habermas, Heller, Martín-Baró, Moscovi, Munne, Rodrigues, Tajfel.

relativamente bajo de menciones, pero que muestra una intención de estar al tanto en psicología: interaccionismo simbólico, psicología de masas, psicología política.

Un balance a partir de las preguntas realizadas en este rubro (libros, autores y temas) enfatizaría el doble carácter de uniformidad y heterogeneidad en la formación que se imparte en psicología social: uniformidad relativa expresada en la concentración de respuestas sobre autores relevantes, y heterogeneidad manifestada en temas y libros mencionados como significativos.

La uniformidad en cuanto a autores nombrados como importantes es interpretable como un deficiente conocimiento tradicional y actual de la disciplina. La reactualización de la historia de la psicología social está relacionada con el peso de materias que se cen-

**Cuadro 14**  
**Temas relevantes dentro de la psicología social, por orden de mención y menciones totales**

| Temas                     | 1           |      | 2           |      | 3           |      | Total |      |
|---------------------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|-------|------|
|                           | Opción<br>F | %    | Opción<br>F | %    | Opción<br>F | %    | F     | %    |
| Actitudes                 | 7           | 4.1  | 7           | 4.3  | 8           | 5.8  | 22    | 4.7  |
| Aprendizaje social        | 18          | 10.6 | 26          | 15.9 | 13          | 9.4  | 57    | 12.1 |
| Comunicación social       | 8           | 4.7  | 9           | 5.5  | 13          | 9.4  | 30    | 6.3  |
| Conductismo               | 4           | 2.4  | 3           | 1.8  | 1           | 0.7  | 8     | 1.7  |
| Familia                   | 4           | 2.4  | 1           | 0.6  | 0           | 0.0  | 5     | 1.1  |
| Grupos                    | 20          | 11.8 | 20          | 12.2 | 19          | 13.7 | 59    | 12.5 |
| Influencia social         | 16          | 9.4  | 16          | 9.8  | 18          | 12.9 | 50    | 10.6 |
| Interaccionismo simbólico | 9           | 5.3  | 13          | 7.9  | 4           | 2.9  | 26    | 5.5  |
| Liderazgo                 | 1           | 0.6  | 0           | 0.0  | 1           | 0.7  | 2     | 0.4  |
| Metodología               | 4           | 2.4  | 4           | 2.4  | 9           | 6.5  | 17    | 3.6  |
| Personalidad, motivación  | 3           | 1.8  | 4           | 2.4  | 2           | 1.4  | 9     | 1.9  |
| Problemas sociales        | 5           | 2.9  | 8           | 4.9  | 4           | 2.9  | 17    | 3.6  |
| Psicoanálisis             | 5           | 2.9  | 5           | 3.0  | 4           | 2.9  | 14    | 3.0  |
| Psicología social         | 6           | 3.5  | 3           | 1.8  | 5           | 3.6  | 14    | 3.0  |
| Psic. cognitiva           | 25          | 14.7 | 20          | 12.2 | 20          | 14.4 | 65    | 13.7 |
| Psic. general             | 3           | 1.8  | 2           | 1.2  | 7           | 5.0  | 12    | 2.5  |
| Psic. política            | 3           | 1.8  | 4           | 2.4  | 2           | 1.4  | 9     | 1.9  |
| Psic. masas               | 14          | 8.2  | 7           | 4.3  | 3           | 2.2  | 24    | 5.1  |
| Religión                  | 0           | 0.0  | 1           | 0.6  | 1           | 0.7  | 2     | 0.4  |
| Representación social     | 14          | 8.2  | 9           | 5.5  | 5           | 3.6  | 28    | 5.9  |
| Sexualidad                | 1           | 0.6  | 2           | 1.2  | 0           | 0.0  | 3     | 0.6  |
| Otros                     | 5           | 2.9  | 7           | 4.3  | 10          | 7.2  | 22    | 4.7  |
| Total                     | 170         | 100  | 164         | 100  | 139         | 100  | 473   | 100  |
| Porcentaje de respuesta   | 90.7        |      | 89.1        |      | 77.7        |      |       |      |

tren en este tema (3 de 36 cursos dentro del plan de estudios vigente), así como con el ejemplo de enfoques analíticos capaces de recuperar las aportaciones que le dieron origen a esta versión de la realidad que es la psicología social.

Por lo que toca al conocimiento de desarrollos contemporáneos en la disciplina, el panorama adquiere mayor complejidad. Las traducciones de artículos y libros no son frecuentes en el medio. Para realizar una labor consistente de actualización, es necesario que los docentes tengan acceso a publicaciones generadas en el extranjero, las cuales tienen un alto costo sufragado las más de las veces por el docente mismo. Por otra parte, la actualización a partir de la producción nacional es difícil dado el escaso número de revistas especializadas y los pocos encuentros a los que los alumnos pueden recurrir (congresos, simposia), animados por un debate serio y consistente entre colegas.

El hecho de que no se nombren como “relevantes” a psicólogos sociales contemporáneos o psicólogos sociales mexicanos y latinoamericanos posiblemente sea un reflejo del estado de la disciplina en nuestro país.

### *Estrategias didácticas y opinión sobre la licenciatura*

El conocimiento de las estrategias didácticas es un elemento de suma importancia para conocer su calidad y adecuación respecto de las necesidades percibidas por los alumnos. La práctica docente es una situación de interacción que requiere del involucramiento intelectual entre alumnos y maestros: es el espacio donde se encuentran estos dos agentes del proceso educativo.

Es el salón de clase —escenario donde transcurre la mayor parte de la formación académica—, e independientemente de especificidades didácticas, el profesor es un actor central, ya que es a partir de sus cualidades pedagógicas, conocimientos, identificación con los contenidos curriculares e incluso su peculiar estilo de relación con los alumnos, como se moldeará el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta sección se recupera el punto de vista de los alumnos sobre la forma en que se lleva a cabo la socialización de conocimientos.

Por lo que respecta a las formas más usuales de trabajo dentro del aula y su evaluación, se encontró que en un 32.6% de los casos el profesor trabaja mediante la exposición y formación de equipos para discutir. Un 20.7% emplea solamente la exposición. En tercer

lugar, con un 19.7%, los profesores recurren a la exposición y a la formulación de preguntas. La formación de equipos de trabajo es empleado por los profesores en un 8.8%. Es necesario aclarar que en el 18.1% de los casos se señalaron otros procedimientos o no se obtuvo respuesta.

En cuanto a la evaluación de las estrategias de trabajo en clase, un poco más de la mitad de los alumnos no respondieron. En los casos restantes la evaluación fue en el siguiente sentido: un 36.7% considera que la estrategia utilizada "hace la clase interesante y divertida", mientras que un 28.9% opina que existe poca variedad en las técnicas empleadas por el maestro. Un 18.9% habla de la poca participación que generan los recursos empleados por el profesor. Un 8.9% de alumnos califica la clase como aburrida. Por último un 6.7% afirma que el profesor deja dudas sin responder.

Con respecto a esta sección, puede notarse la diversidad en los elementos que el alumno menciona en la evaluación negativa de las estrategias didácticas empleadas por el profesor, ya que al agrupar el porcentaje de las respuestas que se refieren a la poca variedad en las técnicas, la poca participación resultante, la clase aburrida y las dudas sin responder, se obtiene el 63.4% de las respuestas.

Por otra parte, para contar con una información de conjunto que permitiera tener un panorama sobre la manera en que se percibe la licenciatura en psicología social, se plantearon dos preguntas abiertas para indagar lo que más gustaba y disgustaba de ella.

El elemento que aparece en el primer lugar de importancia es la obtención de un conocimiento socialmente relevante (28.2%), vinculándose con las respuestas que se refieren a las materias "sociales", que representan un 8.8% ("sociales" presumiblemente en oposición a materias que se podrían catalogar como "clínicas"). En segundo lugar, aparece el contenido del plan de estudios (17.1%); en tercero se mencionan las materias en que se realiza algún tipo de prácticas (13.8%).

Estas tres últimas categorías engloban al 68% de las respuestas, y cabría apuntar que ellas remiten a tres dimensiones diferentes relacionadas con: un conocimiento que permite abordar problemáticas sociales, la reproducción de una idea de psicología social a través de la apología del plan de estudios vigente en un contexto de cambio curricular, y con la practicidad de la disciplina. Otro género de dimensiones que resultan relevantes, aunque con un menor porcentaje de menciones, son las que atañen a las materias con referentes individuales —o "clínicas"— (8.8%), y las que remi-

ten a elementos de sociabilidad e interacción entre compañeros (7.2%).

De esta manera, lo que permite estructurar una primera visión de conjunto de la licenciatura es la referencia a sus contenidos sociales, los cuales podría pensarse que buscan ser preservados al manifestar la afinidad con las materias del plan de estudios vigente. Otra vertiente es la de apuntalar la dimensión de la práctica como un elemento altamente valorado como contenido curricular.

En contraste con la información anterior, lo que menos gusta de la carrera es, en primer lugar, el desempeño académico de los profesores (29%), seguido de lo que se refiere a la organización curricular: ciertas materias y autores (16.4%), falta de secuencia entre materias (11.1%) y falta de prácticas (8.2%), lo cual en total agrupa a un 36% de las respuestas. La ausencia de un perfil definido de la disciplina es mencionado en tercer lugar (14%). Por último, la inexistencia de recursos para prácticas y la falta de compañerismo son mencionadas por un número bajo de entrevistados (5 y 3%, respectivamente). El porcentaje de optimistas, aquellos a los que nada disgusta, es reducido (3.5%). Encontramos así que el sector de los profesores es uno de los puntos más importantes sobre los cuales se centra el ánimo crítico de los estudiantes, debido plausiblemente a que el conocimiento de la disciplina se obtiene, de manera preponderante, a través del desempeño de los maestros. Así, al entrevistar a los alumnos se manifiesta cierta difícil identidad entre el conocimiento psicosocial y el que lo difunde.

## **Conclusiones**

¿Qué significaría concluir esta investigación afirmando el carácter heterogéneo del estudiantado?, es decir: aglomeración de historias educativas a nivel familiar, distintas formas de relacionarse frente al ámbito de lo laboral, desniveles de ingreso económico, e incluso las diferentes experiencias personales a partir de la edad de los alumnos.

Significa aceptar que, en lo general, en la educación superior deben definirse estrategias educativas capaces de reconocer las diferencias, y desde ellas gestar un proyecto viable de formación profesional. La permanencia de un alumno dentro del sistema educativo se da en muchos casos a contracorriente de un capital escolar lleno de carencias, donde además existe una dispersión de tiempos

y espacios cotidianos. Corresponde al sector universitario (autoridades, maestros y alumnos) generar con imaginación alternativas que permitan suplir las deficiencias e impulsar una vida académica en la que el estudiante pueda involucrarse y reconocerse.

La universidad es un lugar de paso, no sólo en el sentido de ser una etapa en la vida de un profesionista, sino en el de ser una "escala" más dentro de las actividades diarias de muchos estudiantes universitarios. En este sentido, el manejo de tiempos y espacios dentro de la universidad se vuelve crucial.

Más de la mitad de los alumnos en la muestra de esta investigación trabajan; en promedio, pasan en el transporte poco menos de dos horas al día, estudian cada día una hora y media y permanecen en el aula cuatro horas.

No se trata de que la universidad sea como una "máquina para estudiar", en donde cada minuto esté organizado y normado de antemano, sino un lugar y un tiempo social para el aprendizaje creativo y constante, y al mismo tiempo, un espacio que permita la expresión y la conformación de sociabilidades entre los jóvenes.

Toda formación académica es de hecho la interpretación y asimilación de un currículum formal (plan de estudios, seriación de materias, etc.), desde la situación particular de cada estudiante, lo cual lo convierte en un currículum real y distanciado del primero. Es necesario reconocer la necesidad de integrar tanto experiencias sociales cotidianas como nuevas prácticas docentes, en las cuales los estudiantes, desde una postura imaginativa y crítica, puedan acceder a los conocimientos.

Respecto de la recepción de los contenidos curriculares de la licenciatura en psicología social, cabe apuntar que ésta puede entenderse a partir de la conformación de programas de estudio, formación profesional de los docentes y el conocimiento de la situación de la disciplina en México. Ante el conocimiento insuficiente de la historia tradicional y contemporánea de la disciplina en su trayectoria en México, es evidente que se requiere fomentar en los alumnos —y formarlos— el reconocimiento y construcción de una tradición de investigación plural (a través de publicaciones, eventos, debates), en donde se evidencien las distintas maneras de hacer psicología social. Este mismo ánimo de conformar una cultura psicosocial visible y vital, tendría igualmente efectos —en el nivel de la profesionalización de los alumnos— al abrir nuevos horizontes de acción laboral.

Este trabajo constituye un acercamiento inicial al conocimiento

de dos de los agentes centrales en el proceso enseñanza aprendizaje: los estudiantes y los profesores. Si bien hemos podido acceder a una caracterización de los estudiantes de la licenciatura en psicología social, falta por completar la correspondiente a los profesores e iniciar un análisis global sobre la forma en que la estructuración institucional incide sobre ambos.

Una dificultad inicial para este estudio se derivó de la escasez de este tipo de investigaciones; de ahí que nuestro procedimiento para acercarnos al sector estudiantil haya sido necesariamente exploratorio y, por tanto, general. A partir de este conocimiento amplio, queda por indagar los antecedentes escolares y familiares de los estudiantes de la UAM, con el propósito de perfilar el papel que la instrucción superior tiene en nuestra realidad. Asimismo, en tanto que más de la mitad de la población estudiada está inserta en el mercado laboral, sería importante conocer el impacto de los estudiantes universitarios sobre el acceso y promoción en el sector laboral.

Por otro lado, se requiere igualmente analizar la importancia del espacio universitario en la conformación de una cultura específica en los alumnos. La pregunta de entrada sería: ¿qué tanto la universidad constituye un elemento que determina modificaciones sustantivas en la comprensión de la realidad social propia de un universitario?

Otro elemento más a considerar es la realización de investigaciones comparativas, tanto con otras licenciaturas de la UAM como con otras universidades públicas y privadas, las cuales permitirían entender lo que es específico y compartido en cada centro de estudio.

## **Bibliografía**

- Covo, M., "La composición social de la población estudiantil de la UNAM: 1960-1985", en Pozas, R. (coord.), *Universidad nacional y sociedad*, CIIH-Porrúa, México, 1990.
- Bruner, J.J., "La educación superior y la formación profesional en América Latina", en *Revista Mexicana de Sociología*, año LI/ núm. 3, México, 1989.
- Gil, M., Fernández, J., "La educación superior en cifras. Estudiantes y profesores en la década", en *Universidad futura*, vol. 2, núm. 5, México, 1990.
- Gilardi, M., "Origen social del estudiante universitario en la UNAM", en *Universidad futura*, vol. 2, núms. 6-7, México, 1991.



- Licht, D., "Estadísticas sobre las carreras de ciencias sociales", en Paoli, J. (ed.), *Desarrollo y organización de las ciencias sociales en México*, México: CIIH-Porrúa, México, 1990.
- Pérez, L., Grediaga, R., Gil, M., Casillas, M.A., de Garay, A., Pizzonia, C., "Los académicos de las universidades mexicanas. Contexto, discusión conceptual y dimensiones relevantes para la investigación", en *Sociología*, año 6, núm. 15, México, 1991.

### **Nota metodológica**

Dada la limitada información existente sobre las características de la población estudiantil de la UAM, y en particular de la carrera de psicología social, se enfocó el presente estudio bajo una óptica descriptiva y exploratoria. El propósito inicial fue recabar información que nos permitiera conocer rasgos fundamentales de este sector para generar análisis que incidieran en la práctica académica cotidiana.

Frente a la gama de posibilidades metodológicas para abordar el tema, optamos por la realización de una encuesta, sabiendo de antemano que la información que recabaríamos sería necesariamente de carácter general y que perdíamos la posibilidad de un abordaje más fino y detallado (descripciones precisas de "clases modelo" por tipo de materias, comprensión de un ambiente académico o universitario entre alumnos, etcétera).

Para obtener la información buscada, se elaboró un cuestionario autoaplicable y precodificado que conjuntaba preguntas de opción múltiple, abiertas, y una escala tipo Lickert consistente en 14 afirmaciones. Las contestaciones se registraron en una hoja de respuestas.

Las áreas temáticas abordadas en el cuestionario son las siguientes: *a)* Composición demográfica de los estudiantes. *b)* Referentes socioeconómicos. *c)* Vivienda, localización y transporte. *d)* Antecedentes escolares. *e)* Carga académica. *f)* Hábitos de estudio. *g)* Preferencias culturales. *h)* Formación en psicología social y expectativas laborales. *i)* Evaluación de la práctica docente. *j)* Opinión general sobre la licenciatura.

El cuestionario fue piloteado en una muestra al azar de 30 estudiantes de la licenciatura en psicología social. Se elaboró una muestra aleatoria estratificada y proporcional para recopilar información que pudiera ser generalizable al total de los alumnos.

Al momento de realizar el levantamiento de la información se estimaba en 790 el número de alumnos inscritos en la licenciatura en psicología social. A partir de ello, se fijó el tamaño de la muestra (N) en 193 casos, lo que representa el 24.43% de la población total de la licenciatura.

Los estratos definidos para la elaboración del marco muestral fueron: trimestre de pertenencia —del cuarto al doceavo, ya que son los correspondientes a las materias de la licenciatura— y turno de asistencia. La información se recabó en el mes de julio de 1990.