

ORIGEN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES Y TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

MIGUEL CASILLAS*
RAGUEB CHAIN*
NANCY JÁCOME*

Este trabajo tiene como antecedente la ponencia que los autores presentamos en el VIII Congreso de Investigación Educativa organizado por el Comie en Hermosillo, Sonora en 2005. Su desarrollo conceptual y metodológico le debe mucho a los comentarios de Jean Claude Combessie (IRESCO, EHESS, Paris VIII) con quien discutimos las primeras versiones. Agradecemos también los comentarios de nuestros colegas Wietse de Vries (BUAP) y Germán Álvarez (DIE-Cinvestav/IIE-UV), así como la colaboración de nuestros alumnos Karla Valencia, Naty Huerta y Domingo Balam Martínez.

* Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana
Correo e: mcasillas@uv.mx
Ingreso: 14/07/06
Aprobación: 06/09/06

Resumen

El artículo estudia el origen social de los estudiantes a través de la noción de capital cultural, poniéndolo en relación con los procesos de selección del primer ingreso, la trayectoria escolar y la situación escolar actual. Con ánimo de provocar estudios comparativos, presenta una tipología de estudiantes universitarios construida sobre la base de información estadística disponible en las instituciones.

Palabras clave: Estudiantes universitarios, origen social, trayectoria escolar, capital cultural.

Abstract

This article studies the students' social origin through the cultural capital notion in relation with the processes of admission, the school trajectory and the real school situation. This work seeks to provoke comparative studies and presents a typology of university students that was built on statistics information available at institutions.

Key words: University students, social origin, school trajectory, cultural capital.

Introducción

En este trabajo buscamos poner en evidencia que el acceso a la escolaridad superior en México es cuestión de una minoría, y que aunque con la masificación se han diversificado los orígenes sociales de los que provienen nuestros estudiantes, constatamos que la universidad sigue funcionando como un espacio que reproduce la exclusión y la desigualdad social.

Para avanzar en el conocimiento de los estudiantes universitarios, ensayamos una clasificación por su capital cultural. Como veremos más adelante, con ello buscamos hacer evidente que las poblaciones estudiantiles no son homogéneas y que amplios sectores del estudiantado se enfrentan a situaciones de riesgo frente a sus estudios. Analizamos los procesos de selección de primer ingreso y la trayectoria escolar en la universidad de acuerdo con las distintas dotaciones culturales que diferencian a los estudiantes.

La metodología que sustenta nuestro trabajo pretende tener un alcance comparativo, pues los datos que utilizamos son accesibles por otros investigadores en sus respectivas instituciones, se trata de información disponible que analizada desde la perspectiva que proponemos, da luz sobre procesos que antes no teníamos oportunidad de hacer observables y que están asociados en la explicación de las trayectorias y experiencias estudiantiles en la universidad mexicana.

El contexto de la educación superior en México

México es uno de los diez países más ricos del mundo¹ y al mismo tiempo es uno de los países en los que la desigualdad social es más fuerte. Tenemos un país de más de 100 millones de habitantes², de los cuales –según datos de la CEPAL³– más de 40 millones viven en la pobreza y casi 13 millones viven en una condición de marginalidad y pobreza extrema. En correspondencia con esta situación, el sistema educativo funciona como una marca de diferenciación muy importante.

En México hay casi 7 millones de analfabetas⁴, la escuela básica tiene cobertura universal (abarca a todos los que demandan), pero en la educación media superior y en la educación superior hay serios problemas de cobertura y atención. Son miles los jóvenes que no tienen posibilidades de avanzar más allá de la escuela básica y la posesión de un diploma universitario sigue siendo (en el siglo XXI) un bien escaso con el que sólo determinados grupos sociales se diferencian y se distinguen.

En México, la educación superior es una oportunidad social rara, que no está disponible a toda la población en general si atendemos los rasgos de desigualdad social que señalamos al principio. México es un país que acumula un rezago histórico en cuanto a las oportunidades sociales para acceder a los estudios superiores, el

¹ Según la clasificación que realiza el Banco Mundial respecto de la Renta nacional bruta (Gross national income) <http://siteresources.worldbank.org/INT/PRH/resources/richecountries.pdf>.

² www.conapo.gob.mx 12 de Mayo de 2006.

³ Población en situación de pobreza e indigencia por área geográfica (CEPAL).

BADEINSO: Base de Estadísticas e Indicadores Sociales de la Dirección de Estadística y Proyecciones de la Organización de las Naciones Unidas. <http://websie.eclac.cl/sisgen/Consulta.asp> 12 de Mayo de 2006

⁴ Según datos de la ONU, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) <http://saul.nueve.com.mx/informes/index.html> 12 de Mayo de 2006.

siguiente cuadro es una evidencia no sólo de las bajas tasas de escolaridad superior, sino también de las enormes diferencias que existen entre los distintos estados de la Federación.

Cuadro 1
Tasa bruta de escolaridad de educación superior en México⁵ 1960-2000⁶

	1960	1970	1980	1990	2000
Aguascalientes	---	1.13	7.20	15.09	24.01
Baja California	---	2.64	11.76	13.13	20.54
Baja California Sur	---	---	16.80	10.56	18.96
Campeche	0.91	0.66	5.73	15.41	23.77
Coahuila	1.00	5.75	13.72	19.27	27.14
Colima	0.18	1.41	6.96	15.74	28.26
Chiapas	0.04	0.36	1.94	5.67	12.40
Chihuahua	0.35	3.71	12.05	14.55	21.51
Distrito federal	11.98	20.00	24.06	31.66	46.70
Durango	0.25	1.63	8.12	12.27	20.10
Guanajuato	0.75	2.01	3.49	6.30	14.52
Guerrero	0.16	2.04	3.43	10.82	19.98
Hidalgo	0.29	1.05	3.21	7.79	17.20
Jalisco	2.44	9.70	20.86	22.94	22.45
México	0.36	1.14	7.91	9.90	13.85
Michoacán	0.61	3.39	10.11	9.59	15.70
Morelos	0.29	3.68	6.29	10.74	22.04
Nayarit	0.70	7.41	7.68	16.42	30.19
Nuevo León	6.68	15.38	30.01	26.19	30.01
Oaxaca	0.20	1.00	3.07	7.49	16.76
Puebla	1.74	7.86	12.95	25.93	24.34
Querétaro	1.02	3.40	7.48	14.42	22.59
Quintana Roo	---	---	4.48	4.05	9.78
San Luis Potosí	0.95	4.55	10.26	13.05	18.21
Sinaloa	0.48	2.36	22.68	18.69	30.20
Sonora	0.79	3.23	10.97	17.34	28.48
Tabasco	0.27	1.57	6.02	9.48	23.09
Tamaulipas	0.53	3.87	10.58	23.05	34.45
Tlaxcala	---	0.76	3.74	15.20	19.55
Veracruz	0.84	2.49	14.33	11.28	16.50
Yucatán	1.23	5.09	9.64	11.84	20.97
Zacatecas	0.22	1.84	5.76	10.08	16.50
Total nacional	2.73	6.72	13.11	15.99	22.57

Fuente: Para los años de 1960, 1970 y 1980: Casillas, 1990. Para los años de 1990 y 2000 elaboración propia con base en: Anuario Estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1990. INEGI, México. 1992. XII censo de Población y Vivienda 2000, INEGI, México. 2001. Tercer Informe de Gobierno de Vicente Fox, 2003.

⁵ La tasa bruta de escolaridad superior se calcula poniendo en relación la población total de 20 a 24 años con el total de la matrícula en la educación superior.

⁶ Están incluidas todas las modalidades del sistema de educación superior.

Como se observa en el Cuadro 1, según los datos de 1960, las condiciones de oportunidad de los jóvenes mexicanos para acceder a la educación superior eran muy reducidas y a lo largo de los años se han ido aumentando gradualmente, producto de un importante esfuerzo público (años sesenta, setenta y ochenta) y de la iniciativa privada (años noventa) que ha multiplicado el número de establecimientos en el marco de una muy fuerte expansión poblacional. El esfuerzo ha sido grande: de poco más de 250,000 estudiantes en 1960 a rebasar ahora los dos millones. Sin embargo, respecto de la población del grupo de edad 20-24 años, la educación superior sigue siendo sólo para una minoría, 22.57% del total.

Específicamente, el estado de Veracruz tiene una tasa de escolaridad superior inferior al promedio nacional y si observamos su desarrollo histórico podemos observar que tiene un rezago mayor que el de la mayoría de las entidades federativas. Esta situación de rezago lo que muestra es que en Veracruz las oportunidades de escolaridad superior son más excluyentes que en la mayoría del país y por tanto se vive con mayor dramatismo el factor de diferenciación social que distingue a quienes logran acceder a la educación superior de quienes quedan fuera de las oportunidades sociales.

Dado este rezago y las diferencias en términos de tasa de escolaridad superior entre los estados, es muy difícil hablar plenamente de un proceso de masificación. En México, Kent (1987) ha diferenciado bien el sentido semántico del término: no podemos hablar de masificación si tenemos como país una de las tasas de escolaridad superior más bajas del mundo⁷, pero es importante reconocer que algunas instituciones se han masificado y desbordado los límites institucionales para hacerse cargo de la multiplicación de sus efectivos. Por lo demás, en este trabajo si

bien reconocemos que el sentido de masificación (entendida como democratización del acceso) no es plenamente sostenible dada su integración minoritaria, aunque sí es pertinente para hacer observable la diversidad de orígenes sociales que caracterizan a la población estudiantil y que han roto con la antigua hegemonía de las clases medias y altas.

Este rezago histórico en cuanto a la cobertura de la educación superior afecta más a las entidades federativas más pobres y menos desarrolladas; particularmente es grave en el caso de Veracruz, donde sólo 16.5% de los jóvenes del grupo de edad de referencia tienen cabida en las instituciones de educación superior. Respecto de la media nacional, Veracruz tiene una diferencia de seis puntos porcentuales; si comparamos con algunas entidades como Nuevo León, Colima o Sinaloa, la diferencia es del orden de 13.5 puntos, pero respecto del DF la diferencia es de 30 puntos porcentuales.

Origen social de los estudiantes universitarios

En la sociología de la educación hay un debate clásico en torno al origen social de los estudiantes. Este debate sirve de línea de demarcación entre dos grandes concepciones: por un lado quienes consideran, dentro de la tradición liberal, que la escuela es un espacio de justicia social, donde se da la igualación de oportunidades y se premia el mérito individual. Según esta concepción, la escuela favorece la movilidad social, pues permite a los más meritorios integrantes de las clases desfavorecidas ser reconocidos e integrados a los beneficios de las clases altas. En el lado contrario, criticando este papel igualador de la escuela y su aportación a la naturalización de las

⁷ En el año 2000, por ejemplo, Estados Unidos 71%, España 57%, Francia 54%, Japón 48%, Tailandia 36%, Hong Kong 25%, Argentina 52%, Perú 32%, Uruguay 28%, Cuba 24%. Fuente: World Education Indicators. 2000, Compendio Mundial de la Educación. 2004

diferencias, se desarrolló una perspectiva crítica que puso el acento en el papel de reproducción de las desigualdades sociales. Para esta concepción, aun cuando el acceso sea generalizado y no haya una exclusión de entrada, la escuela se encarga de ir diferenciando a los escolares según su mérito y su desempeño académico, lo que en realidad esconde un proceso de diferenciación social de acuerdo con sus orígenes sociales.

Trabajos clásicos como los de Bourdieu y Passeron (1970), Bowles y Gintis (1981), Baudelot y Estabiet (1971) fueron muy importantes en los años setenta, permitieron romper con el mito de la escuela como el lugar neutral⁸ de la igualación de las oportunidades y tuvieron la virtud de avanzar en la producción del conocimiento con innovaciones conceptuales como la noción de capital cultural. Por supuesto que predominaba en ellos una visión economicista, la cual fue criticada hasta por los propios Passeron (1970) y Bourdieu (2002); sin embargo, la veracidad de ciertos hallazgos nunca fue refutada: en efecto la escuela contribuye a la reproducción de la estructura social, con sus desigualdades y diferencias sociales.

En América Latina y en México estas proposiciones fueron adoptadas ideológicamente y sin fundamento empírico se aceptaron como válidas. Había evidencia sobrada (Casillas, 1990)⁹ para reconocer que a la universidad llegaban casi exclusivamente alumnos originarios de las elites sociales y que el sistema educativo nacional representaba una carrera de obstáculos difícil de salvar para la mayoría de la población mexicana; así había sido desde sus orígenes, pero si preci-

samos, desde principios del siglo XX hasta ya entrada su segunda mitad.

Sin embargo las cosas cambiaron rápidamente en el curso de la transformación estructural de la universidad mexicana que se desarrolla con fuerza entre 1960 y los primeros años ochenta (Casillas, 1990), la educación superior se expandió, se abrieron nuevas opciones educativas diversificando la oferta, tanto geográfica como disciplinariamente. El crecimiento del sistema superior fue resultado de una expansión impresionante del sistema de escolaridad básica (hasta volverla prácticamente universal al final del siglo) y un aumento de los índices de retención y eficiencia terminal en ese nivel y en educación media, antecedentes de la educación superior, lo que impulsó el crecimiento de la demanda por estudios universitarios.

Está probado que la universidad adquirió un tinte plebeyo (Fuentes, 1983) y que los orígenes sociales de sus alumnos se transformaron profundamente, diversificando la composición entre estratos sociales de procedencia como lo han señalado Dubet (2000) y Saint-Martin (2000). Este proceso de diversificación en los tipos de estudiantes universitarios no se contuvo en el nivel socioeconómico, la universidad tradicional se erosionaba por el efecto de dinámicas desconocidas hasta entonces, específicamente se acompañó de un cambio en la composición por género (con la incorporación masiva de las mujeres) que le otorgó profundidad y velocidad a la transformación de la antigua universidad¹⁰.

Este recuento *per se* es evidencia de que las poblaciones estudiantiles de la universidad

⁸ Lo que se conoce como proceso de naturalización de las diferencias sociales expresa un fenómeno mediante el cual las diferencias económicas, políticas, culturales y sociales que distinguen a las clases se presentan como diferencias naturales, se ven desde el sentido común como diferencias por el mérito, la dedicación y el esfuerzo personal, que hacen que “naturalmente” una persona reciba beneficios sociales distintos a la otra.

⁹ En México, por ejemplo, en 1960 sólo participaban de la educación superior el 2.7% del grupo de edad correspondiente (20-24 años) y en 1970 esta cifra había apenas aumentado al 6.7%, lo que evidencia un sistema de educación superior estrecho y altamente elitista.

¹⁰ Según los datos de ANUIES, en el marco de un importante crecimiento general de la matrícula de la educación superior, entre 1969 y 2003 la matrícula estudiantil femenina se multiplicó por 28.3 veces (pasó de 32,106 estudiantes a 908,967) y la participación femenina fue remontando posiciones pasando del 17.26% que representaba en 1969, al 48.73% en el año 2003.

mexicana cambian y se modifica el grado en que diferentes estratos sociales participan de la educación superior. Esta cuestión que parece una obviedad se ignora frecuentemente en las universidades y jamás se considera en los procesos de planeación e innovación educativa. Cuando en la educación superior se habla de los estudiantes, con frecuencia uno se topa con representaciones sociales (Durkheim) de corte conservador¹¹ que impiden ver y reconocer la realidad de los hechos: los estudiantes constituyen un grupo social diverso y no viven una experiencia escolar única. Padres, profesores, directivos, colegios profesionales y otros agentes desconocen lo que viven miles de jóvenes universitarios cotidianamente, ignoran lo que sienten los alumnos, apenas y reconocen la existencia de símbolos identitarios propios de esta clase de individuos; apenas tienen una ligera idea de lo que construyen intelectual y emocionalmente los jóvenes estudiantes de la educación superior. Las instituciones universitarias se están volviendo indiferentes ante los cambios que ocurren entre los estudiantes, porque simplemente no los conocen. La experiencia muestra que en México ha sido difícil medir estos cambios y no hay acuerdos metodológicos fundados que nos permitan avanzar en la producción de conocimiento. En este ejercicio, los autores proponemos una manera de hacer observable esta diversidad de manera consistente y objetiva.

En la discusión en nuestro campo no es infrecuente advertir que hay confusión sobre el contenido del término origen social. Muchas veces se le reduce a la consideración del nivel socioeconómico de los padres y todo se explica por una cuestión económica. Aquí renunciamos de manera expresa a esta reducción analítica, para nosotros el acceso a los bienes culturales

está mediado por los recursos que los agentes sociales tienen para apropiárselos, de ahí que el factor económico sea importante, pero no único ni funciona en tanto capital económico exclusivamente para favorecer dicha apropiación.

El propósito de este trabajo es abordar un problema clásico para resolver una interrogante contemporánea: ¿quiénes son los estudiantes universitarios? ¿de qué espacios sociales provienen? ¿cuáles son sus dotaciones culturales y cómo influyen éstas en los resultados de la experiencia escolar? Nos proponemos avanzar en su conocimiento con base en una propuesta metodológica que busca operacionalizar la noción de capital cultural para hacer observables las disposiciones sociales y culturales de los alumnos. Con base en esta perspectiva, proponemos una metodología que busca alentar las comparaciones interinstitucionales pues utilizamos información oficial con la que cuentan las instituciones de educación superior en México.

Como resultado de nuestro trabajo, presentaremos, una tipología de estudiantes universitarios donde ponemos en juego estos preceptos para el caso de la Universidad Veracruzana (UV).

Fundamento conceptual de nuestro trabajo

Pierre Bourdieu desarrolló la noción de capital cultural precisamente para tener una unidad de medida que diferenciara a los estudiantes de acuerdo con sus disposiciones culturales y no sólo económicas. No se trata de negar la existencia de diferencias económicas entre los individuos y grupos sociales, sino de observar que éstas, en el terreno específico de la cultura y la educación

¹¹ En primer lugar existe una representación dominante en el discurso universitario donde los profesores suponen que los alumnos son como ellos fueron y confunden frecuentemente “sus tiempos” con los de la actualidad; hay en este sentido una confusión generacional por incomprensión del presente. En segundo lugar, hay un conjunto de iniciativas, políticas e instrumentos de evaluación, proyectos pedagógicos y diseños curriculares que se establecen bajo la consideración de un alumno ideal, al que deben ajustarse los alumnos reales; se transmite una visión del alumno exitoso que responde a un perfil determinado, lo que corresponde propiamente a un acto de violencia simbólica.

se expresan a través de recursos y disposiciones culturales incorporadas en los individuos. Los más dotados de estos recursos y disposiciones culturales tienen mejores oportunidades de triunfar y de obtener beneficios sociales “ganados” por su propio “mérito”. En un sistema que pone a competir a todos por igual, por el contrario, los estudiantes menos dotados, tienen menores oportunidades y se encuentran en situación de desventaja frente a otros estudiantes.

La noción de capital cultural se impone en primer lugar como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales respecto del “éxito escolar”, es decir, los beneficios específicos que los niños de distintas clases y fracciones de clase pueden obtener del mercado escolar, en relación a la distribución del capital cultural entre clases y fracciones de clase (Bourdieu, 1987: 11)¹²

El capital cultural es la especie de capital más eficiente en el mundo de la cultura y la educación. En este mundo no basta ser rico (poseer un poder económico) o ser poderoso (detentar un poder político) para triunfar, se necesita mostrar conocimientos y habilidades precisas, sensibilidades artísticas y criterios estéticos, formas de comportamiento y de ser específicas que normalmente se aprenden en la familia y en la escuela. Se trata de un capital en forma de hábitos de vida y de trabajos interiorizados, de conocimientos expertos o de habilidades específicas que sólo se adquieren e incorporan al individuo después de largos procesos de socialización.

En las sociedades desarrolladas el capital cultural “es un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico” (Bourdieu, 1979: 78)¹³. En efecto, como explicara Weber conforme los efectos de la secularización social avanzan en las sociedades modernas frente a las tradicionales, se desarrollan procesos de racionalización que van logrando diseños impersonales de las funciones y tareas en la división social del trabajo. La escuela aquí juega un papel de certificación de los conocimientos y fundamenta procesos de diferenciación social con base en el mérito escolar. En la actualidad, la “sociedad del conocimiento” imprime una nueva dinámica a la valoración social de los conocimientos y la escuela se constituye en un referente de primer orden para establecer las diferencias sociales (Tedesco, 2000; Delors, 1998).

En nuestros días, el paso por la escuela (la permanencia, los promedios, los grados) es un indiscutible principio de diferenciación social. Las ofertas de trabajo se estructuran de acuerdo con determinados diplomas y certificados, las posiciones de mérito se asocian a la alta escolaridad y los mejores salarios los obtienen (normalmente) los más calificados. Todavía es más grave la brecha tecnológica que separa a las naciones y a los grupos sociales, pues la incorporación de nuevas tecnologías de la información está determinada no sólo por los flujos económicos que las financian, sino sobre todo por un conocimiento y un saber-hacer que le da sentido y aprovecha estas nuevas tecnologías para incorporarlas al sistema productivo y al beneficio social.

De esta manera, la noción de capital cultural nos acerca a la historia social de los individuos, intenta recuperar tanto la influencia familiar como la propia trayectoria del individuo. Aun

¹² El artículo “Los tres estados del capital cultural apareció por primera vez en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, de noviembre de 1979. En este ensayo utilizamos la traducción de Monique Landesmann publicada por la UAM-A en *Sociológica* N° 5.

¹³ En su texto *La Distinción. Criterios sociales del gusto* (1979), Bourdieu comprueba cómo es determinante el papel jugado por el sistema escolar y por el desempeño del individuo en la escuela para la definición del gusto, del consumo cultural y de la misma estética.

cuando la trayectoria es también resultado de la influencia familiar, lo cierto es que en ella se observa la aportación del individuo, el trabajo propio de inversión y valorización que realiza como parte de las estrategias de reproducción de su grupo social.

En efecto, desde Weber la sociología conoce que los individuos no actúan de manera improvisada o casuística; las acciones sociales son acciones racionales con arreglo a fines, se formulan y ejercen en tanto estrategias sociales. En este sentido, la elección de una universidad o de una carrera universitaria no es una decisión simple, por el contrario, forma parte de las estrategias familiares de reproducción (Bourdieu, 2003) y es resultado de una doble consideración: cuáles son las capacidades de la familia para sostener al estudiante en un campo profesional determinado y cuáles son los recursos individuales que tiene el estudiante para desempeñarse en ese campo profesional.

La noción de capital familiar, a diferencia de la de capital cultural nos conduce a pensar en los recursos que derivados de la influencia familiar tienen los estudiantes. En términos generales, podemos considerar que el capital familiar comprende el conjunto de relaciones y contactos, la educación brindada en el hogar y los recursos intelectuales y materiales con que cuentan de manera diferenciada las familias de origen, que son eficientes en un espacio social determinado, que distinguen a los individuos, y que expresan una historia social acumulada producto de la vida familiar.

De acuerdo con esta discusión ¿cómo volver observable una noción como la de capital cultural en el caso mexicano, en la época actual y acotado el objeto al nivel superior?, ¿cómo hacer para observar las diferencias culturales de los alumnos

de acuerdo con su origen social y su trayectoria escolar previa?

En este trabajo ofrecemos una respuesta inicial, que es resultado de un intenso proceso de discusión y análisis que los autores hemos llevado a cabo. Para operacionalizar, con base en la información oficial disponible¹⁴, la noción de capital cultural, hemos construido dos variables que la explican: por un lado el capital familiar del cual son portadores los alumnos y por otro el capital escolar que poseen y ponen en juego al momento de tomar decisiones en la universidad.

Los fundamentos de las acciones estudiantiles

Los jóvenes aspirantes a la educación superior están desigualmente dotados para acceder a la universidad. Al poseer diversos volúmenes de capital cultural, sus condiciones de acceso son muy desiguales y de entrada los procesos de selección favorecen a determinados tipos de estudiantes.

Derivado de lo anterior, podemos establecer que al poseer diversos volúmenes de capital cultural, los aspirantes y sus familias construyen estrategias apropiadas, pertinentes o ajustadas a sus distintas disposiciones culturales: la selección de la carrera a la que se aspira es parte de una estrategia social de reproducción de determinados grupos.

Sin que estas proposiciones dejen de ser verdaderas, y como evidencia del grado de apertura de la institución y del grado de desarrollo de una sociedad en un momento histórico determinado, lo cierto es que en la universidad (y en cada una de las carreras que ofrece) hay una gran diversidad de tipos estudiantiles. No hay una especie predominante de estudiante ni es

¹⁴ Para este trabajo hemos utilizado como referencia empírica las bases de datos de alumnos que postulan a la UV en el año 2000; son bases de datos muy semejantes a las que se tienen en otras universidades.

posible establecer un promedio o un tipo ideal sin falsear la realidad.

Los rasgos de la diversidad estudiantil son observables cuando analizamos las distintas dotaciones del capital cultural entre los alumnos.

Ajustados a los términos de Bourdieu, el capital cultural que poseen los alumnos de la educación superior en su estado institucionalizado¹⁵ es relativamente homogéneo, pues todos los estudiantes poseen los mismos diplomas (bachillerato, aprobación en los procesos de selección a la universidad). Sin embargo, si queremos comprender su estado incorporado¹⁶ o su estado objetivado¹⁷, tenemos que recurrir a diversas fuentes de información y preguntarnos tanto por sus experiencias escolares anteriores como por el tipo de familia del cual provienen. De esta manera, con objeto de operacionalizar la noción de capital cultural, hemos construido dos variables que la constituyen, esto es, que en su articulación y combinación específicas, sean capaces de *diferenciar* a los estudiantes por su capital cultural conforme a dos atributos principales: la influencia familiar y la influencia escolar.

El siguiente gráfico expresa la operación que hemos realizado para construir la noción de capital cultural:

CAPITAL CULTURAL = CAPITAL FAMILIAR + CAPITAL ESCOLAR

Capital familiar

Entendemos por capital familiar el conjunto de disposiciones sociales, atributos y recursos que poseen los estudiantes de acuerdo con su origen social y familiar. Esta especie de capital es apreciada en las instituciones educativas pues supone un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, prácticas, costumbres, maneras de ser y de pensar que son eficientes para triunfar en la escuela.

Lejos de considerar que el origen social se resuelve solamente con un análisis de los ingresos económicos de la familia, hemos definido tres variables principales, que incorporadas a un análisis complejo, nos permiten discriminar tres tipos de capital familiar predominante. Es importante considerar que en todos los casos, tratamos de incorporar una visión que nos reflejara a la familia como un conjunto, por tanto fusionamos los datos de padre y madre normalmente a través de la construcción de índices que los agregaran¹⁸.

Así, la fórmula siguiente representa gráficamente la operación analítica que hemos realizado para construir la variable que llamamos capital familiar:

(CAPITAL FAMILIAR = ESCOLARIDAD DE LOS PADRES + OCUPACIÓN DE LOS PADRES + NIVEL SOCIOECONÓMICO DE LA FAMILIA)

¹⁵ Se expresa en términos de diplomas y certificados que habilitan y diferencian a los individuos.

¹⁶ El conjunto de disposiciones incorporadas en el individuo que condicionan sus maneras de pensar, clasificar y valorar, y que constituyen uno de los factores más importantes de la diferenciación entre grupos sociales.

¹⁷ Conjunto de objetos culturales (por ejemplo bibliotecas, instrumentos o máquinas) que tienen los individuos y sus familias, y que funcionan como factor de diferenciación social que distinguen a quienes los poseen de quienes carecen de ellos.

¹⁸ “...podemos rescatar algunas ideas trascendentales que Bourdieu ha desarrollado para acercarnos al análisis de la familia y explicar su ... lugar predominante ... en la estructuración del *habitus* en los niños a través del proceso de socialización primaria. El *habitus* son “sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes... principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente reguladas y regulares sin ser el producto de la obediencia a reglas... colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta.” (Bourdieu, 1991: 92) El *habitus* tiende a reproducir las condiciones de las que es resultado, a través de las estrategias de reproducción familiares con base en los volúmenes y estructura de los capitales que posee la familia (Bourdieu, 1997). De esta forma, el *habitus* familiar tenderá a invertir en la misma cantidad en esos capitales que forman el patrimonio familiar: cultural, económico, social, simbólico” Colorado, 2005.

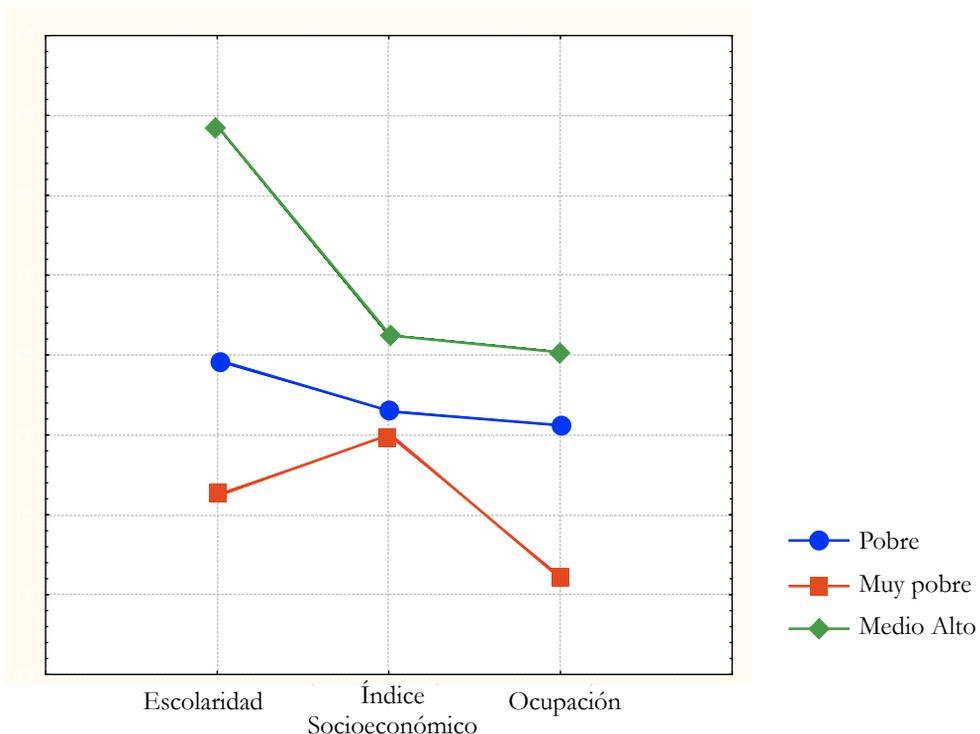
El capital familiar de los alumnos resulta de la definición de grupos de acuerdo con la articulación específica de tres variables distintivas:

- Nivel de escolaridad de los padres, entendido como el grado máximo de escolaridad alcanzado en la familia, bajo la consideración de que a mayor escolaridad de los padres más amplias serán las dotaciones culturales de sus hijos, mayor la familiaridad con los procesos que ocurren en las universidades y la amplitud de sus relaciones sociales. Se clasifica en rangos: *nula* (hasta primaria incompleta), *básica* (primaria y secundaria), *media* (con bachillerato o carreras técnicas) y *superior* (con estudios superiores hasta el posgrado).
- Nivel de prestigio de la ocupación de los padres, medido a partir de una codificación previa donde clasificamos el prestigio social

de las ocupaciones considerando tres elementos: los años de estudio requeridos para el desempeño de la ocupación, el monto de ingresos que derivan de la ocupación; y el prestigio social del que gozan en una escala de referencia acotada a la configuración económico-social mexicana contemporánea. El prestigio de la ocupación de los padres puede ser *bajo* (corresponde a los sectores populares: trabajadores domésticos, campesinos, obreros), *medio* (empleados, comerciantes medios, burócratas) o *alto* (patrones, profesores, profesionistas, funcionarios y gerentes).

- Nivel socioeconómico de la familia, entendido como los ingresos económicos de la familia en su conjunto. Consideramos que los alumnos provienen de ambientes culturales diversos pues viven de manera diferente de acuerdo con sus posibilidades económicas

Gráfica 1
Capital familiar



y su disposición de recursos materiales de existencia. Se agrupa por tres rangos, *muy pobres* (viviendas con un cuarto, 0-3 focos, 0-4 bienes y servicios; e ingresos familiares mensuales menores a \$1,000.00); *pobres* (viviendas con 2-3 cuartos, 5-12 focos, 5-9 bienes y servicios; e ingresos familiares mensuales entre \$2,000.00 y \$8,000.00); o *medios y altos* (viviendas de más de tres cuartos, más de 12 focos, 10-13 bienes y servicios; e ingresos familiares mensuales de más de \$9,000.00).

De acuerdo con lo anterior y como resultado de un análisis de *clusters*²⁰ sobre la base de datos de los aspirantes de ingreso a la UV, por su capital familiar los alumnos de la universidad se distinguen en tres grupos principales: los que provienen de las clases medias-altas e ilustradas, los que provienen de las clases populares urbanas y quienes provienen de los grupos excluidos y marginales de la sociedad.

Capital escolar

Por otra parte, entendemos como capital escolar al conjunto de indicadores que nos refieren a la trayectoria de los alumnos inmediatamente previa a la educación superior. Comprende el conjunto de atributos académicos que posee el estudiante y que son resultado de un largo proceso de socialización escolar. Incorporamos en el análisis tanto la trayectoria escolar previa, como los resultados obtenidos por el alumno en el examen de admisión, en el entendido que los aspirantes no son alumnos de la universidad hasta que se inscriben en ella. Observar el capital escolar nos permite tener elementos para inferir las experiencias escolares previas de nuestros alumnos, que son eficientes en un espacio institucional determinado, que distinguen a los individuos, y que expresan una historia social acumulada producto de sus experiencias escolares previas.

Cuadro 2
Grupos por capital familiar

Grupo	Descripción
Muy Pobre	Se caracteriza por estudiantes que combinan una situación de padres sin escolaridad, un índice socioeconómico familiar pobre y un prestigio de la ocupación de los padres bajo aunque en ocasiones medio.
Pobre	Se caracteriza mayoritariamente por estudiantes hijos de padres con escolaridad básica y en ocasiones media, con índice socioeconómico familiar pobre, aunque muchos de ellos tienen padres cuya ocupación se ubica con un prestigio medio y alto (por la influencia de profesores y profesionistas).
Medio Alto	Se caracteriza mayoritariamente por una alta escolaridad de los padres, con índice socioeconómico medio, donde la mayoría de ellos tienen padres con ocupaciones con prestigios medios y altos.

¹⁹ “El Análisis Cluster, también conocido como Análisis de Conglomerados, Taxonomía Numérica o Reconocimiento de Patrones, es una técnica estadística multivariante cuya finalidad es dividir un conjunto de objetos en grupos (cluster en inglés) de forma que los perfiles de los objetos en un mismo grupo sean muy similares entre sí (cohesión interna del grupo) y los de los objetos de *clusters* diferentes sean distintos (aislamiento externo del grupo)” (Figueras, 2001).

Nos concentramos en el bachillerato tanto por carecer de información sobre los niveles previos, como porque el bachillerato constituye el antecedente inmediato a la educación superior y de hecho tiene por objeto preparar para ese nivel. No incluimos la consideración de si su bachillerato fue en el sector privado o en el público, dada la enorme heterogeneidad de calidades que ofrecen los bachilleratos en México. La simple distinción público-privado discrimina poco la experiencia escolar de los jóvenes; tendríamos que distinguir entre el público con calidad y el público sin ella, y lo mismo para el sector privado, donde las diferencias entre las instituciones de elite y las “academias patrulla”²⁰ son enormes.

El capital escolar trata de sintetizar la historia escolar del alumno, al menos en su etapa inmediata anterior a su ingreso a la universidad. Buscamos con ello diferenciar a los aspirantes por sus experiencias escolares previas, por los resultados escolares expresados en notas y calificaciones, por sus capacidades para hacerse aceptar por las universidades. El capital escolar, en tanto categoría de análisis se integra por un conjunto diverso de informaciones, agrupa varios indicadores que lo vuelven significativo. Nuestra idea es que el capital escolar se puede medir, tratado como un conjunto de factores, para hacer observables las dotaciones y los volúmenes de capital que poseen los alumnos.

Para operacionalizar la noción de capital escolar —con base en la información disponible— decidimos incorporar para el análisis algunos indicadores:

(CAPITAL ESCOLAR = PROMEDIO DE BACHILLERATO + REPROBADOR O NO EN EL BACHILLERATO + AÑO DE INGRESO A LA LICENCIATURA + CALIFICACIÓN OBTENIDA EN EL EXAMEN DE INGRESO)

- El promedio de bachillerato es una unidad de medida utilizada con frecuencia para observar el desempeño de los estudiantes. No es el resultado de una nota, sino producto agregado de las diferentes calificaciones obtenidas por el estudiante a lo largo de un ciclo escolar determinado, en este caso del bachillerato completo con sus, al menos, tres años de estudio. El promedio sintetiza y expresa en una nota la diversidad de calificaciones obtenidas por los alumnos. En este sentido, suponemos que un estudiante que obtuvo un promedio de calificaciones más alto tuvo una experiencia escolar previa más exitosa que un alumno que obtuvo un promedio bajo. La variable se agrupa en *bajo* (6 a 7), *medio* (7.1 a 8) y *alto* (8.1 o más).
- Para tratar de tener noticia de la experiencia escolar de los alumnos en el bachillerato, más allá de las notas y calificaciones expresadas en los promedios, convenimos en incorporar como referente si los alumnos habían sido reprobadores durante sus estudios de bachillerato o si habían tenido una trayectoria continua. Partimos del supuesto que una trayectoria continua tiene un valor positivo por sobre una trayectoria donde se reprueban

²⁰ Se conocen como academias patrulla, o escuelas patito al conjunto de instituciones privadas que ofrecen servicios de educación sin contar con las condiciones físicas, organizacionales y académicas suficientes como para producir un efecto de escolarización positivo. Más bien son escuelas que corresponden a intereses privados, son negocios que buscan la ganancia, más que la difusión del conocimiento de alta calidad.

materias y se acreditan en extraordinario²¹. Se clasifica como *reprobador* o *no reprobador*.

- La trayectoria continua o discontinua entre el bachillerato y el ingreso a la licenciatura expresa el grado en que los alumnos han enfrentado su escolaridad anterior. Medimos si ingresaron a la universidad el mismo año que egresaron del bachillerato y distinguimos además a los que egresaron el año anterior o lo hicieron en años anteriores. Si las trayectorias son continuas, hay un trabajo sistemático de inculcación y aprendizaje más eficiente que cuando las trayectorias son discontinuas; la continuidad también nos habla de las posibilidades familiares para sostener a los estudiantes en un trabajo escolar sin interrupción, mientras que las trayectorias discontinuas frecuentemente acusan problemas económicos y familiares. Se clasifica en orden decreciente como *alto*, *medio* y *bajo* de acuerdo con la coincidencia entre el año del egreso y el año de ingreso a la universidad.
- La calificación obtenida en el examen de admisión es indicador de conocimientos y habilidades diferentes. Se trata de un examen nacional estandarizado, diseñado y evaluado por el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval), consiste en 120 reactivos de opción múltiple que exploran los conocimientos de los alumnos en torno a siete áreas: razonamiento verbal, razonamiento numérico, mundo contemporáneo, ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y español. Las calificaciones se agrupan de acuerdo con los porcentajes de respuestas correctas en el examen, donde el rango *bajo* comprende de 16% a 31%, el rango *medio* comprende de 32 a 44%, mientras que el rango *alto* comprende los que obtienen más de 44% de respuestas correctas.

Cuadro 3
Índice sumatorio del capital escolar²²

	Sumatoria	Frecuencia	Porcentaje
Capital escolar bajo	3	339	2.16
	4	1081	6.90
		1420	9.06
Capital escolar medio	5	2343	14.95
	6	3473	22.16
	7	3414	21.78
		9230	58.88
Capital escolar alto	8	2570	16.40
	9	1440	9.19
	10	1015	6.48
		5025	32.06
	Total	15675	100

²¹ Hemos discutido mucho sobre las causas de la reprobación, porque no siempre debe atribuírsele un valor negativo (por ejemplo cuando un alumno decide reprobador para obtener una nota más alta en el examen extraordinario, o cuando un alumno decide dejar una materia por causas atribuibles al profesor, como hostigamiento o decepción por su baja calidad); sin embargo, hablando de la experiencia escolar, consideramos que en la mayoría de los casos, la reprobación de una asignatura representa un problema (administrativo, académico o de satisfacción con los resultados de un curso).

²² A diferencia del *capital familiar*, medimos el *capital escolar* utilizando un índice sumatorio y no un análisis de *clusters*. En efecto, durante el proceso de investigación intentamos un ejercicio de *clusters*, que no resultó pertinente pues no discriminaba significativamente a los grupos. Además, como equipo de trabajo, tenemos amplia experiencia construyendo índices que con anterioridad nos han permitido discriminar grupos específicamente considerando la escolaridad previa.

De acuerdo con lo anterior, por su capital escolar los alumnos de la universidad se distinguen en tres grupos, aquellos que tienen un *capital escolar alto* (en general buenos promedios, altas notas en el examen, trayectorias continuas entre el egreso y el ingreso a la universidad y frecuentemente no reprobadores en sus estudios de bachillerato); los que tienen un *capital escolar medio*, y en el extremo contrario los poseedores de un *capital escolar bajo* (bajos promedios, con trayectorias discontinuas, reprobadores y bajas notas en el examen de admisión).

Síntesis: el capital cultural

Dadas las consideraciones anteriores el *capital cultural* resulta del cruce entre capital escolar y capital familiar, con lo que podemos identificar tipos diferentes de alumno de acuerdo con sus disposiciones culturales incorporadas a lo largo de su socialización, de acuerdo con su posición

social de origen, tratando de recuperar su experiencia escolar.

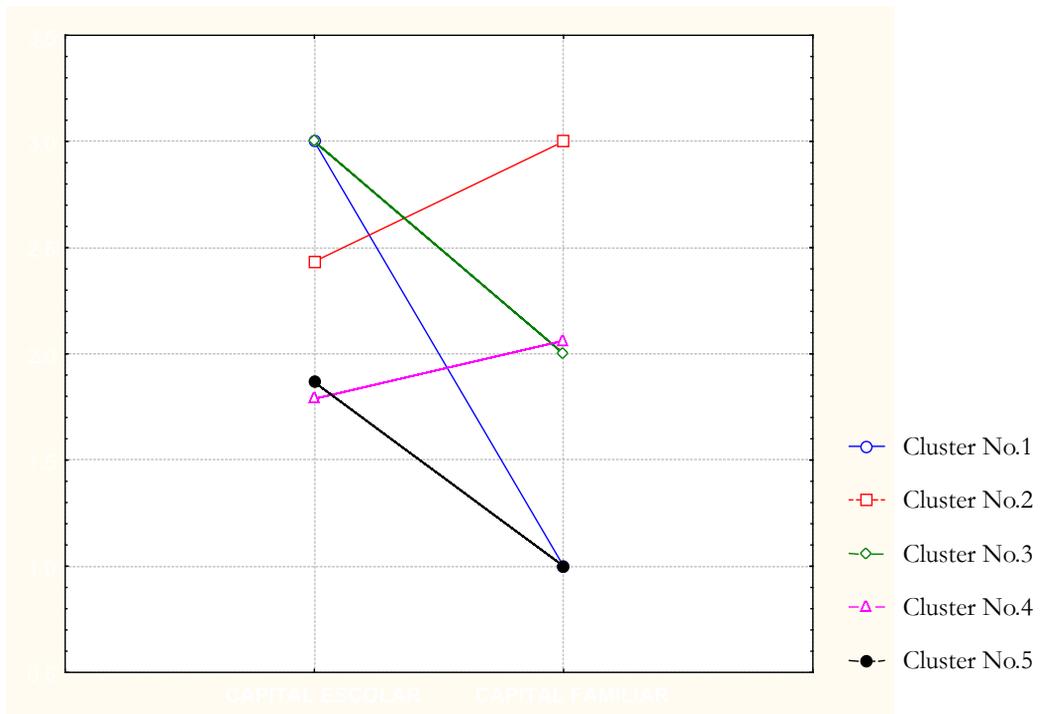
Dada la configuración específica del estudiantado de la Universidad Veracruzana hemos llegado a la conclusión de que, por su *capital cultural*, hay al menos cinco tipos diferentes de estudiante:

Caracterización de los grupos por su capital cultural

Herederos. Son originarios de los sectores medios con trayectoria escolar previa media y alta.

En el extremo superior de la jerarquía social encontramos a estos grupos, originarios de ambientes económicos y culturales favorecidos, que gozan de buenas condiciones de vida, son herederos de padres frecuentemente con educación media o superior, y prestigiosas ocupaciones sociales. En sus trayectorias

Gráfica 2
Capital cultural



Cuadro 4
Caracterización de los estudiantes universitarios por su capital cultural²³

Grupo	Capital familiar	Capital escolar	Absolutos	Total por grupo	% del total	Tipo de alumno
2	Medio-alto Medio-alto	Medio Alto	2411 1855	4266	27.22	Herederos
3	Muy pobre	Alto	1407	1407	8.98	Héroes
1	Pobre	Alto	1763	1763	11.25	Pobres exitosos
5	Pobre Pobre	Bajo Medio	558 3613	4171	26.61	Riesgo
4	Muy pobre Medio-alto Muy pobre	Bajo Bajo Media	609 253 3206	4068	25.95	Alto riesgo

escolares previas han tenido calificaciones y promedios regulares y altos.

acumulado; son pobres con buenas notas y promedios.

Héroes. Son originarios de sectores marginales con una trayectoria escolar previa alta.

Riesgo. Originarios de clases populares con una trayectoria escolar previa mayoritariamente media.

Estos alumnos provienen de los grupos marginales que viven en condiciones de pobreza extrema y son originarios de familias frecuentemente sin estudios, pero que se diferencian de sus compañeros por tener un alto capital escolar acumulado, por obtener buenos promedios y altas calificaciones en el examen de admisión.

Estos alumnos provienen de ambientes familiares pobres y desposeídos semejantes que el grupo anterior, pero se diferencian porque en sus trayectorias escolares previas han tenido calificaciones y promedios regulares.

Pobres exitosos. Son originarios de clases populares con una trayectoria escolar previa alta.

Alto riesgo Muy pobres en capital cultural:

Estos alumnos provienen de los grupos sociales populares que viven en condiciones de pobreza, originarios de familias con baja escolaridad, pero que se diferencian de sus compañeros por tener un alto capital escolar

Grupo que podemos identificar como originario de los sectores marginales de la sociedad, jóvenes desprovistos de recursos y formados en ambientes sociales muy pobres, sus padres con frecuencia no tienen estudios; son jóvenes desprovistos a la vez de una experiencia escolar previa favorable, frecuentemente reprobadores y con calificaciones bajas.

²³ Con base en la población que demanda

La evolución de las trayectorias escolares

Con base en la caracterización y definición de los grupos de estudiantes, hemos querido poner en evidencia la existencia de una diversidad de tipos (y por tanto maneras de ser y vivir) de estudiantes que coexisten en la universidad. Primero para romper con las falsas representaciones sociales que los consideran a todos iguales, pero también para poner en entredicho una estructura formal de estudios organizados a través del *currículum*, la administración y la distribución espacial que bajo el ideario de la “igualdad de oportunidades” pone a competir con las mismas reglas y en los mismos términos a los desiguales. Para la racionalidad burocrática un alumno es un número de matrícula, no hay consideración sobre su punto de partida y sus disposiciones para “sacar provecho” de la formación universitaria, a todos se les ofrecen los mismos recursos y se les exigen las mismas cosas, a todos se les exige por igual, pero no todos están en condiciones de tener una experiencia escolar exitosa.

En este apartado realizaremos tres ejercicios para hacer observable la trayectoria de los diferentes tipos de estudiantes. El primero consiste en hacer evidente la doble discriminación que ocurre por un lado entre los que demandan entrar a la universidad y los que efectivamente ingresan; por el otro, entre quienes ingresan y quienes han logrado sobrevivir en la universidad hasta el tercer año de los estudios de licenciatura. El segundo ejercicio consiste en poner en juego nuestra tipología para caracterizar la trayectoria de quienes han sobrevivido, haciendo observable las diferentes trayectorias de cada una de las clases de estudiante. El tercero intenta aproximarnos a la consideración sobre la situación escolar actual.

La doble discriminación

En la generación 2000 se presentaron 27,273 solicitantes de ingreso de los cuales, la UV aceptó a 12,372 (45%) y se inscribieron únicamente 12,055 (44%). Esto es, la universidad pone en juego criterios de selección pues no tiene ca-

Cuadro 5
Demanda, inscritos y sobrevivientes por grupos de capital cultural

Capital cultural	Demanda ²⁴		Inscritos ²⁵		Sobrevivientes ²⁶	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Herederos	4266	27.22	2052	30.31	1516	31.66
Héroes	1407	8.98	860	12.70	582	12.15
Pobres exitosos	1763	11.25	1064	15.71	789	16.49
Riesgo	4171	26.61	1471	21.73	1035	21.62
Alto riesgo	4068	25.95	1324	19.55	866	18.08
Totales	15675	100.00	6771	100.00	4788	100.00

²⁴ Constituyen una muestra que ocupa el 58% de los 27,273 aspirantes a ingresar a la universidad en el año 2000; se trata de aquellos que en la encuesta de ingreso aportaron toda la información necesaria para la definición de su capital cultural.

²⁵ Constituyen una muestra que ocupa el 56% de los 12,055 estudiantes inscritos en primer ingreso en el año 2000, y que en la encuesta de ingreso aportaron toda la información necesaria.

²⁶ Muestra que ocupa el 70% de los 6,771 estudiantes inscritos en 2000 que contaban con capital cultural y de quienes fue posible identificar su desempeño y que en 2003 permanecían en la institución.

pacidad para aceptar a todos los que solicitan ingresar a sus aulas.

Del total de aspirantes, procesamos el perfil de capital cultural de 15,675. Con base en esta información, podemos sostener que la demanda no es homogénea y estudiantes de diferentes dotaciones de capital cultural aspiran a ser profesionistas con un diploma universitario: todos compiten en el marco de la igualdad de oportunidades como iguales, pero sus desempeños son distintos si observamos las diferencias que ocurren entre los demandantes y los inscritos. En efecto, los grupos que mejor aprovechan la oportunidad de ingreso son los Herederos, los Héroe y los Pobres exitosos; esto es, los jóvenes que logran capitalizar mejor sus recursos para el ingreso son aquellos que son portadores de un capital escolar más alto, aunque sus capitales familiares sean débiles: 60 de cada 100 Héroe y Pobres exitosos logran ingresar y sólo 48 de cada 100 en el caso de los Herederos. Los grupos que más efectivos pierden son los más desprovistos tanto en capital familiar como en capital escolar, los que tienen según nuestro índice un capital cultural más bajo: los estudiantes tipificados en Riesgo y en Alto riesgo sólo alcanzan a ingresar 35 y 33 de cada 100 respectivamente.

Ocurre así una primera discriminación, pues en el juego meritocrático, sólo los más dotados en capital cultural son los más capaces de lograr un espacio en la institución, dejando a su suerte y cancelando las posibilidades de desarrollo personal a miles de jóvenes que han egresado del bachillerato (y por tanto cumplen con el requisito formal del antecedente escolar previo) pero que no encuentran un lugar para continuar sus estudios de licenciatura. Hay aquí una pista interesante para pensar en una caracterización sociológica de “los rechazados”, esos

miles de jóvenes que no encuentran cupo en las instituciones de educación superior pública de México.

Una segunda discriminación ocurre entre quienes se inscriben y quienes sobreviven después de tres años de estudio. Esto es, entre quienes inician una carrera universitaria y quienes logran mantenerse en la universidad con la perspectiva de la obtención de su diploma (junto con todas las expectativas sociales que esto implica). Son los que conservan y dan existencia simbólica a la *illusio* de la meritocracia, los que sostienen el mito de que sólo los más aptos sobreviven y quienes con su esfuerzo personal han podido construir una experiencia escolar exitosa (al menos medida en los términos formales de las jerarquías académicas universitarias). Como hemos venido señalando de manera reiterada, todos los grupos pierden efectivos, no hay movimientos espectaculares ni sobredeterminaciones sociales o culturales unívocas, pero si es posible observar qué grupos sobreviven mejor: son otra vez los Herederos y los Pobres exitosos quienes aprovechan mejor las oportunidades, y se confirma en el extremo que a quienes hemos tipificado como en Alto riesgo efectivamente pierden más en números absolutos y en la participación porcentual.

Las trayectorias desiguales

De acuerdo con la tipología que hemos construido para trabajos anteriores (Chain, 1994: 2001) las trayectorias estudiantiles pueden ser clasificadas como Alta, Regular y Baja. Para esta clasificación hemos puesto en relación el promedio de calificaciones obtenidas por el estudiante durante su transcurso universitario, con el índice de aprobación en ordinario²⁷ y el índice de promoción de sus cursos²⁸. Presentamos la

²⁷ Este índice clasifica a los estudiantes según su grado de aprobación en ordinario, es decir a la primera oportunidad, antes de las posibilidades de acreditación a través de cualquier tipo de examen extraordinario.

²⁸ El índice de promoción se establece poniendo en relación las asignaturas inscritas con las asignaturas acreditadas y nos refiere no sólo a la cantidad de materias aprobadas sino a las estrategias estudiantiles para la acreditación de sus cursos. El cálculo se establece dividiendo el número total de materias promovidas entre el total de materias que debieron haber acreditado de acuerdo con las normas exigidas en cada plan de estudios.

información de 4,788 estudiantes de los cuales fue posible construir indicadores de su trayectoria escolar, este es un grupo representativo de la mayoría de las carreras, este grupo de la población de sobrevivientes se distribuye de manera desigual: más de 47% tiene una trayectoria Baja, 21.6% tiene una trayectoria Regular y sólo 31%

tiene una trayectoria Alta. Si del análisis de las trayectorias podemos tener una pista para inferir el tipo de experiencia escolar, podríamos decir que menos de la tercera parte están teniendo una experiencia escolar exitosa y que hay una diversidad de modos muy variada de aprovechar la universidad.

Cuadro 6
Trayectorias estudiantiles

Trayectoria	Frecuencia	Porcentaje
Alta	1480	30.91
Regular	1036	21.64
Baja	2272	47.45
Total	4788	100.00

Una trayectoria Alta, corresponde a los ideales y propósitos de la universidad; caracteriza a estudiantes que tienen un alto promedio de calificaciones, que aprueban sus asignaturas de manera ordinaria y promueven todos los cursos a los que se inscriben. Son los estudiantes más cumplidos, con mejor desempeño y estrategias adecuadas para sobrevivir en la universidad dentro de los límites temporales y académicos que marca el *currículum*.

En el extremo contrario, una trayectoria Baja, caracteriza a estudiantes cuya experiencia escolar está marcada por bajas notas, presentación de exámenes extraordinarios y frecuentes fracasos a la hora de promover una asignatura determinada; son alumnos que van sobreviviendo con dificultad y muy probablemente tengan serios problemas para egresar con un certificado (al menos dentro del tiempo establecido oficialmente).

Cuadro 7
Trayectorias estudiantiles por grupos de capital cultural

Capital Cultural	Trayectoria			Total
	Alta	Regular	Baja	
Herederos	532 35.09%	316 20.84%	668 44.06%	1516
Héroes	225 38.66%	129 22.16%	228 39.18%	582
Pobres Exitosos	317 40.18%	210 26.62%	262 33.21%	789
Riesgo	207 20.00%	195 18.84%	633 61.16%	1035
Alto Riesgo	199 22.98%	186 21.48%	481 55.54%	866
	1480	1036	2272	4788

Si atendemos las clases de estudiante que hemos construido por su capital cultural y observamos las trayectorias de los distintos grupos, encontramos que todos los tipos comparten una variedad de trayectorias; esto es hay trayectorias Altas, Regulares y Bajas en todos ellos. Pero no se distribuyen de la misma manera. Así, quienes aprovechan mejor las oportunidades dentro de la universidad, son los Pobres exitosos, los Héroes y los Herederos pues la proporción de ellos con trayectorias altas es mayor que la de otros grupos. En el extremo contrario, son los estudiantes en Riesgo y en Alto riesgo quienes tienen trayectorias más bajas. Se corrobora nuestra apreciación de que tienden a sobrevivir mejor los estudiantes que cuentan con una alta dotación de capital cultural, donde especialmente destacan aquellos dotados (como antecedente) de un fuerte capital escolar y con relativa independencia de su capital familiar. En el extremo, nuestras categorías de Riesgo y Alto riesgo, confirman que su trayectoria tiende a ser Baja y por tanto su riesgo de no lograr una experiencia escolar exitosa se incrementa.

La situación escolar actual

La situación escolar actual se refiere al número de créditos o materias que ha promovido el estudiante del total de créditos o materias requeridos del programa cursado. Este índice nos habla acerca de su avance con respecto al programa que cursa. Está expresado en porcentajes de acuerdo con el siguiente criterio: Óptimo es alguien que ha promovido el total de los cursos o créditos que se espera promueva en un determinado tiempo establecido por el programa de estudios; Irregular es alguien que ha promovido entre el 90 y menos del 100% de lo que debió de haber promovido; y Rezagado es alguien que debe más del 10% de las materias o créditos a los que se inscribió.

Nos preocupa observar la condición de rezago (al menos frente a la distribución oficial de los cursos y de sus tiempos) de los diferentes grupos. Consideramos que éste es un enfoque complementario de la trayectoria porque nos permite hacer visible la diferencia entre quienes avanzan según lo esperado y aquellos estudiantes que al no haberlo logrado adeudan materias.

Cuadro 8
Situación escolar actual

Situación Escolar	Frecuencia	Porcentaje
Óptimo	2676	55.89
Irregular	253	5.28
Rezago	1859	38.83
Total	4788	100.00

Así las cosas, del conjunto de estudiantes que han sobrevivido y de los que disponemos información sobre su grado de avance, la población estudiantil se agrupa en dos grandes grupos: el primero con un desempeño óptimo, es decir un conjunto de estudiantes que no deben materias y que han acreditado sus cursos siguiendo las

reglas institucionales; este grupo comprende a un poco más de la mitad de la población total. En el extremo contrario, casi 40% tiene una trayectoria donde sobrevive en la universidad, pero adeuda más del 10% de las materias que debería de haber cubierto y que caracterizamos como condición de rezago.

Cuadro 9
Situación escolar actual por grupos de capital cultural

Capital Cultural	Situación Escolar			Total
	Óptimo	Irregular	Rezago	
Herederos	860	73	583	1516
	56.73%	4.82%	38.46%	
Héroes	366	42	174	582
	62.89%	7.22%	29.90%	
Pobres Exitosos	507	51	231	789
	64.26%	6.46%	29.28%	
Riesgo	494	52	489	1035
	47.73%	5.02%	47.25%	
Alto Riesgo	449	35	382	866
	51.85%	4.04%	44.11%	
	2676	253	1859	4788

Si observamos el comportamiento de las clases de estudiante que hemos construido por su capital cultural, es muy notorio cómo los grupos de Pobres exitosos y de Héroes tienen un desempeño mejor que la media y la mayoría de ellos tienen trayectorias continuas y han acreditado todos los cursos exigidos por el programa. Otra vez el capital cultural y específicamente el capital escolar son marcas distintivas que diferencian las trayectorias estudiantiles y la experiencia escolar de los alumnos. Confirmando nuestra hipótesis inicial, los grupos que hemos caracterizado como en Riesgo y Alto riesgo —originarios de los sectores pobres y marginales, y con un escaso capital escolar previo— son los que tienen una condición escolar de mayor rezago; esto es, su experiencia escolar ha estado marcada por varios fracasos a la hora de acreditar sus cursos y a la hora actual deben varias materias. Previsiblemente estos dos últimos grupos, serán los que tengan mayores dificultades para egresar a tiempo y con buenas notas.

Conclusiones

En este trabajo hemos mostrado cómo el acceso a la escolaridad superior en México es una cues-

tion exclusiva de una minoría. Históricamente esta minoría estuvo asociada a los sectores medios y altos de la población y con la expansión del sistema ocurrida al final del siglo XX se han diversificado los orígenes sociales del estudiantado. Esta diversificación, sin embargo, no elimina el papel social de la educación superior como reproductora de la exclusión y de la desigualdad social. Tenemos evidencia para demostrar que, a pesar de haber cubierto en términos formales con los estudios antecedentes, miles de jóvenes no tienen posibilidades de ingresar a la universidad, y que los grupos sociales que tienen mayor dificultad para hacerlo son los pobres y marginales.

Desde nuestro punto de vista, la propuesta metodológica que sostiene este trabajo muestra sus bondades para analizar, con base en la información disponible en las bases de datos de las instituciones de educación superior, las características sociales de los estudiantes. Es una propuesta metodológica que puede permitir estudios comparativos entre instituciones y por consiguiente constituye una invitación al debate y a la investigación comparada que nos permita contrastar resultados, para así conocer mejor los procesos que ocurren en el sistema de educación superior.

Es importante señalar que, en los términos en que hemos analizado los componentes del capital cultural de nuestros estudiantes, las determinaciones sociales y familiares tienen un peso específico, pero son los antecedentes escolares (que a su vez encubren determinaciones sociales y familiares) los que primordialmente funcionan como un factor de diferenciación para garantizar el ingreso a la universidad y para asegurar una mejor trayectoria. Nosotros hemos utilizado la información sobre el bachillerato en tanto escolaridad previa, pero será muy importante considerar el largo proceso de selección escolar ocurrido en la primaria y en la secundaria que hace que el capital cultural funcione como una marca de diferenciación social definitiva para el acceso a la escolaridad superior.

En contra de muchas de las representaciones sociales dominantes y los modos de operación institucional, con nuestro estudio se confirma la hipótesis de que las poblaciones estudiantiles no son homogéneas y se muestra la diversidad de tipos de estudiantes que componen la universidad contemporánea. Esta tipología es pertinente para hacer observable la desigualdad y el riesgo de los más frágiles para sobrevivir en la universidad, para lograr una trayectoria escolar y una experiencia escolar exitosas.

Con base en esta diversidad de los tipos estudiantiles, es posible observar distintos modos de apropiación de las oportunidades escolares y del desarrollo de las trayectorias estudiantiles. Así, vemos cómo el grupo que hemos llamado Herederos tiene una ventaja mayor de inscripción y de supervivencia, que transitan por la universidad sin muchos problemas y desarrollan trayectorias mayoritariamente buenas. Los grupos que hemos denominado Héroe y Pobres exitosos, son jóvenes originarios de ambientes sociales marginales y pobres, con padres de escasa escolaridad y ocupaciones poco prestigiosas en la escala social, pero que se distinguen por tener buenos antecedentes escolares en el bachillerato; son estudiantes que a pesar de sus condiciones sociales, logran remontar sus determinaciones sociales, poseen

buenos hábitos de estudio y tienen un compromiso personal con sus procesos de aprendizaje que les permiten tener mayores oportunidades de inscripción y desarrollar buenas trayectorias escolares. El caso contrario es el de los estudiantes que hemos tipificado como Riesgo y Alto riesgo, quienes comparten un origen social pobre y marginal, pero se caracterizan por tener un bajo capital escolar previo, lo que tiende a determinar menores horizontes de inscripción y supervivencia, lo que influye para que desarrollen trayectorias irregulares y vivan una experiencia escolar complicada.

Estas apreciaciones no sólo tienen como base una preocupación científica que busca caracterizar sociológicamente a los estudiantes universitarios, también nos orienta un interés por cambiar la universidad y por promover una reconsideración institucional sobre los mecanismos de selección y seguimiento de nuestros estudiantes. Nos importa identificar a los estudiantes con mayor riesgo de abandono o fracaso escolar, pues ellos alimentan las bajas tasas de titulación de nuestras instituciones y representan un desafío pedagógico para garantizar que todos los estudiantes universitarios logren aprendizajes duraderos y aprovechen plenamente los procesos de socialización que ocurren en la universidad. Derivado de lo anterior, es imprescindible el diseño de estrategias diferenciadas para la atención de los estudiantes y la implementación de políticas compensatorias y acompañamiento escolar que garanticen apoyos específicos para los diferentes tipos de estudiantes.

Este trabajo, es producto de un programa de investigación de largo aliento sobre los estudiantes universitarios. Derivados de nuestros avances, estamos frente a nuevos desafíos de la investigación: en primer lugar tenemos por delante abordar la cuestión del género, para buscar hacer observables nuevas diferencias entre los tipos de estudiantes y estar en condiciones institucionales de construir políticas con una perspectiva de género que posibiliten mejores oportunidades para hombres y mujeres. En segundo lugar, planteamos como

urgente el análisis sociológico de los rechazados, pues pensamos que si identificamos las características sociales, culturales y educativas que están pesando en el proceso de exclusión escolar (y social) de que son objeto, estaremos en mejores condiciones para revisar los procesos de admisión y para diseñar políticas públicas que alienten su continuidad en los estudios. En tercer lugar, nos hemos planteado dar continuidad al seguimiento de las trayectorias hasta el egreso y la inserción laboral, pues el estudio se ha concentrado en el análisis de las trayectorias hasta el tercer año, pero sabemos que el proceso de elaboración de las

tesis y los procesos de titulación son otro peldaño en la carrera de obstáculos que representan los estudios universitarios para los estudiantes; aspiramos a prolongar nuestro trabajo para observar cómo se distribuyen las oportunidades sociales de empleo para los universitarios. Finalmente, con el propósito de aproximarnos al detalle de la experiencia escolar, de nuestro equipo de investigación depende la elaboración de varias tesis, que a través de historias de vida, buscarán aproximarse al detalle de la vida cotidiana escolar que viven de manera diferenciada los tipos de estudiante que hemos caracterizado.

Referencias

- BARTOLUCCI, J. (1994). *Desigualdad social, educación y sociología en México*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM Porrúa.
- BAUDELOT y Establet (1971). *L'école capitalista en France*, París, Francois Maspero.
- (1990). *La escuela capitalista*, México, Siglo XXI.
- (1990). *El nivel educativo sube: refutación de una antigua idea sobre la pretendida decadencia de nuestras escuelas*, Madrid, Morata.
- BOURDIEU (1979). “Los tres estados del capital cultural”, en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Noviembre. Traducción de Monique Landesmann publicada por la UAM-A en *Sociológica* No. 5.
- (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus. (Primera edición francesa, 1979)
- (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.
- BOURDIEU, P.y J.C. Passeron (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Popular.
- (2003). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- BOWLES, Samuel y Gintis Herbert (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista: la reforma educativa y las contradicciones de la vida económica*, México, Siglo XXI.
- CASILLAS, M. A. (1990). *El proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna*, Tesis de maestría, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México, 1990.
- CHAIN, R. (1994). *Demanda, selección y primer ingreso en la Universidad Veracruzana generación 1993 – 1994*, México, Universidad Veracruzana.
- (2001). *Demanda, estudiantes y elección*. Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- COLORADO, Aldo (2005). “Las cuotas en el financiamiento de la educación superior. El caso de la Universidad Veracruzana”, Tesis de licenciatura, Facultad de Sociología, Universidad Veracruzana, 2005.

DELORS, J. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, México, UNESCO.

——— (1998). *Education for the twenty-first century: issues and prospects: contributions to the work of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, París, UNESCO.

DE GARAY, A. (2001). *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, México, ANUIES.

DURKHEIM, E. (1994). *Educación y sociología*, 2da. Edición, México, Leega.

——— (1998). *Educación y pedagogía: ensayos y controversias*, Buenos Aires, Losada.

——— (1998). *Las reglas del método sociológico*, 3ra. Edición, México, Coyoacán.

FIGUERAS, (2001). “Análisis de conglomerados o cluster”, *5campus.org, Estadística* <http://www.5campus.org/lección/cluster> (agosto de 2006).

FOX, Vicente (2003). *Tercer Informe de Gobierno*, México, Poder Ejecutivo Federal.

FUENTES, Olac (1983). “Las épocas de la universidad mexicana”, *Cuadernos Políticos*, México, ERA, No. 36, abril-junio.

——— (1986). “Crecimiento y diferenciación del sistema universitario: el caso de México”, *Crítica*, Puebla, UAP.

——— (1989). “La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro”, en *Universidad Futura*, México, UAM–A.

INEGI, *Anuario Estadístico de los Estados Unidos Mexicanos* 1990, 1992, y 2001. www.inegi.gob.mx

——— (2000). *XII Censo Nacional de Población y Vivienda*, <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/censos/cpv2000/default.asp?c=701>

KENT, R. (1987). “Invitación al debate: ¿qué es la universidad de masas y qué queremos hacer con ella?”, *Crítica*, Puebla, BUAP.

——— (2002). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa: estudios comparativos*, 2da. Edición, México, Fondo de Cultura Económica.

SAINT MARTIN, Monique de (2000, marzo). «La fin des héritiers», *Pour*, 65, Groupe de Recherche pour l'Éducation et la Prospective (GREP), París, www.grep.fr/pour/index.htm