



SER ESTUDIANTE DE CONTEXTOS VULNERABLES EN UNA UNIVERSIDAD DE ÉLITE: LOS TSU DE LA IBERO

MARISOL SILVA LAYA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN (INIDE) - UNIVERSIDAD
IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

marisol.silva@ibero.mx

ADRIANA JIMÉNEZ ROMERO

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA
CIUDAD DE MÉXICO

adriana.jimenez@ibero.mx

RESUMEN

Se presenta los resultados parciales de una investigación sobre las experiencias de integración social y académica de estudiantes provenientes de contextos vulnerables en una universidad de elite. Tomando como referencia la sociología de la experiencia escolar de Dubet y el análisis de persistencia estudiantil de Tinto, se llevó a cabo un estudio longitudinal de carácter cualitativo, fenómeno gráfico, sobre las experiencias de 27 jóvenes estudiantes de Técnico Superior Universitario en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Se realizaron entrevistas, grupos de enfoque y observaciones. Se concluye que éste es un caso *sui generis* de inclusión social y que los jóvenes, con diferencias debidas a edad, condición laboral y visión de futuro, tienen experiencias distintas, pero todas confluyen en la determinación de aprovechar una oportunidad que ven como una puerta hacia un futuro promisorio.

Palabras clave: Estudiantes, educación superior, experiencias, integración escolar, desigualdad social





INTRODUCCIÓN

En esta ponencia se presentan algunos hallazgos de una investigación¹ sobre la integración social y académica de estudiantes provenientes de sectores socioeconómicos desfavorecidos, en una universidad de elite de inspiración humanista. Analizamos sus motivos para aprovechar esta oferta y los sentidos y significados que construyen en torno al ser universitarios, con el objetivo de comprender sus experiencias en su propia voz.

En México, se reconoce la importancia de investigar al estudiante universitario. Guzmán (2013) destaca que se ha perfilado una corriente que busca conocerlo, “desde las miradas que privilegian su perspectiva, sus sentires e identidades, hasta su situación, sus prácticas e integración a las instituciones educativas” (p.8). Ese interés debido al hecho de que es una población heterogénea con múltiples experiencias de vida universitaria (De Garay, 2001; Casillas, Ragueb y Jácome 2007; Ramírez, 2013; Hernández, 2013), que se invisibiliza ante la masificación. Ésta desdibuja sus especificidades y estandariza su atención (Silva y Rodríguez, 2013). Abonar a su conocimiento contribuye a diseñar estrategias eficaces de atención estudiantil.

Ante las profundas desigualdades sociales y educativas, es necesario comprender a los estudiantes provenientes de sectores marginados (Hernández 2013; Silva y Rodríguez, 2012; Casillas et al., 2007; Miller, 2009; De Garay, 2001). En México, los estudios que abordan esta problemática, por lo regular, toman como ámbito de análisis las instituciones públicas de educación superior pues las políticas de equidad han tenido como destinatario natural a ese segmento del sistema educativo. Han generado conocimiento relevante sobre las dificultades enfrentadas por los jóvenes, que atentan contra su persistencia escolar: altos costos, transición difícil, capital escolar insuficiente, falta de un *habitus* académico y débil acompañamiento institucional (Silva y Rodríguez 2012; De Garay, 2001).

En contraste, la incorporación de este perfil de estudiantes a instituciones privadas de elite, es poco conocida empírica y académicamente. En otros ámbitos, este fenómeno resulta menos extraño. En Estados Unidos, instituciones que pertenecen al grupo Ivy League, como Harvard y Yale, tienen programas que incorporan a jóvenes talentosos, pero de bajos ingresos económicos. En Inglaterra, el trabajo de Reay, Crozier y Clayton (2009) intitulado “extraños en el paraíso”, analiza una práctica similar.

¹ Forma parte de la tesis doctoral de una de las autoras.





La iniciativa que nos ocupa brinda una oferta educativa de calidad a jóvenes que han experimentado o son vulnerables a la exclusión educativa y social. La pregunta guía en este trabajo es: ¿Cuáles son las experiencias de integración social y académica que desarrollan estudiantes de contextos vulnerables para aprovechar la oportunidad educativa que brinda una universidad de élite?

MARCO CONCEPTUAL

Para analizar las experiencias de estos jóvenes, recurrimos a la sociología de la experiencia escolar impulsada por Dubet. La experiencia escolar es definida como:

“... la manera en que los actores, individuales o colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar. Por una parte es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como el proceso mediante el cual los actores construyen su experiencia. Pero por otra parte, las lógicas de acción que se combinan en la experiencia, no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 79).

Este enfoque permite explorar las prácticas de los estudiantes y profundizar en la dimensión subjetiva que las respalda, para comprender cómo se construye la experiencia de ser universitario. Es pertinente dado que en un sistema colectivo (como puede ser la universidad, con sus códigos y normatividades) cada sujeto configura una forma particular de estar en él, con un arreglo personal entre expectativas, reglas pre-establecidas, proyectos, demandas y resultados, con éxitos y fracasos que pueden traducirse en aprendizajes individuales y sociales.

Dubet (2005) propone entender la experiencia estudiantil universitaria como un recorrido con trayectorias múltiples. Recuperamos tres de sus categorías claves: la integración del actor al marco escolar, el proyecto del estudiante y la vocación. La integración escolar tiene que ver con el sentimiento de pertenencia a la universidad, una categoría eminentemente subjetiva. Converge con los aportes de la corriente norteamericana de análisis de trayectoria y persistencia escolar. La persistencia en los estudios, según Tinto (2006-2007), es producto de la integración y está marcada por períodos de transición que deben superarse para permanecer en la comunidad universitaria.





El registro de los proyectos permite observar las prácticas y el sentido que los jóvenes van imprimiendo a su recorrido. La concreción de un proyecto resulta del ajuste entre los intereses personales y las oportunidades ofrecidas (Dubet, 2005). Distingue tres tipos: profesionales, escolares y la falta de proyecto.

La vocación alude a las razones por las que los estudiantes escogen los estudios universitarios. Dubet la ubica en el ámbito de la formación intelectual propia de la educación superior. Nosotras elegimos el concepto de motivaciones porque nos interesa rastrear las razones y el sentido por los cuales los jóvenes deciden ir a la universidad y eligen determinados estudios; ello no se circunscribe únicamente a la categoría de intelectualidad.

MÉTODO

Se realizó un estudio longitudinal cualitativo porque este enfoque permite una comprensión profunda de los fenómenos estudiados, mediante la interpretación de los significados que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 2011). Se optó por la fenomenografía, pues se ha demostrado su pertinencia en el estudio de los procesos escolares (Ortega, 2007; Mahncke, 2009), rescatando la experiencia de sus principales actores: los estudiantes.

El trabajo se centró en los estudiantes de la carrera de Técnico Superior Universitario (TSU) en Hoteles y Restaurantes de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (Ibero), la cual tiene una duración de dos años (cuatro semestres de clases y uno de estadía profesional). Participaron 27 estudiantes, de los 46 inscritos, en entrevista y grupos de enfoque; realizamos observaciones en clases de las asignaturas claves para este perfil profesional². Las observaciones fueron complementadas con relatos de los profesores de esas materias.

² Introducción al turismo y Operación Hotelera de primer semestre, Administración del servicio de segundo semestre, Calidad en el servicio en Hoteles y restaurantes y Justicia Social y mundo contemporáneo, ambas pertenecientes al tercer semestre y Gestión de MIPyMES (Micro, Pequeñas y Medianas Empresas) del último semestre.





RESULTADOS Y ANÁLISIS

Perfil socioeconómico

Sólo alrededor de la mitad de los estudiantes tiene la edad normativa para cursar estudios de educación superior: de 19 a 23 años (52%). El resto sobrepasa esa edad y sus trayectorias escolares han sido irregulares y múltiples veces interrumpidas. De cada 10 estudiantes, 4 provienen de bachilleratos tecnológicos o abiertos, 6 de cada 10 tuvieron un promedio inferior a 7.9; en el examen de ingreso la cuarta parte obtuvo menos de 50 puntos en razonamiento verbal y casi la mitad en razonamiento lógico matemático.

Por lo general, residen en zonas urbano-marginales de la Ciudad de México. Los padres de la mayoría están por debajo de la educación obligatoria: la cuarta parte cuenta con primaria y el 30% con secundaria. Sólo el 25% tiene bachillerato y el 18% licenciatura. De los 27 estudiantes, al ingresar trabajaban 16³.

Las motivaciones iniciales

Los jóvenes expresan que eligieron esta carrera principalmente por gustos personales y, en algunos casos, por experiencias laborales en esta industria. Afirman que estudiar esta carrera puede abrirles puertas a un sector económico fuerte en México y con una oferta amplia de trabajo. Las razones que los motivaron para ingresar a la Ibero, refieren al valor que le otorgan a estudiar en una “universidad de prestigio” a bajo costo, lo cual consideran promisorio. Se asocia con el deseo de acceder a una educación de calidad como una vía hacia mejores niveles laborales y mejores condiciones de vida.

Estas motivaciones coinciden con las que reportan otros estudios. Conciben a la educación superior como un medio para mejorar sus condiciones de vida y estiman que estudiar en una universidad de elite multiplica las posibilidades. Por las características de la carrera, más allá de un interés intelectual, prevalece un empeño en la profesionalización para asegurar el ingreso al mercado laboral, aunque también encontramos jóvenes con aspiraciones académicas.

³ El horario de clases lo permite (lunes a viernes de 7 a 10 pm y sábados de 9 a 3 pm).





La integración social y académica

La integración social fluyó sin dificultades. Desde la inducción, los jóvenes se mostraron entusiasmados ante las oportunidades de desarrollo integral que ofrecía la universidad: deporte, cultura, arte, recreación. Al inicio del primer semestre, durante sus descansos, permanecían agrupados en un jardín, fumando o consumiendo sus alimentos. Con el paso de las semanas se fueron apropiando de otros espacios. Para finales del primer semestre ya se les veía dispersos por las instalaciones de la universidad. Dos elementos resultaron claves en la transición: los vínculos con compañeros afines y el acompañamiento institucional.

En el cuarto semestre, los estudiantes conformaron asociaciones estudiantiles de TSU, participaban en actividades deportivas y de recreación, usaban las instalaciones y asistían a conferencias. Se sienten parte de la vida universitaria y se saben futuros egresados de una universidad de prestigio:

Estar en la Ibero significa pertenecer a una gran institución de prestigio... además de que he encontrado en ella mucho apoyo en distintas áreas (Mujer, 27 años).

La integración académica ha sido menos efectiva. Su principal dificultad fue verse como estudiantes universitarios con responsabilidades y exigencias académicas antes desconocidas. Su capital cultural y escolar constituye una barrera que al combinarse con prácticas de enseñanza poco estimulantes ponen en riesgo el rendimiento exigido.

Con que te aprendas de memoria los Power Point que nos suben a Blackboard, ya pasaste... (Mujer, 27 años).

Algunas estrategias los motivan y refuerzan su compromiso académico. Destaca la vinculación de la teoría con la "realidad" o "con la vida laboral". Valoran positivamente las actividades fuera del aula, como charlas de expertos, investigaciones en los hoteles o restaurantes, proyectos finales e investigaciones. Además, consideran que la estrategia de mayor impacto en su proceso es la retroalimentación de los profesores a sus trabajos y participaciones.

Destaca la manera en la que desarrollan habilidades para minimizar el efecto de las prácticas desestimulantes y avanzar en el dominio de competencias fundamentales. En el primer semestre, pararse al frente, usar tecnología y explicar un tema era complicado. En los subsecuentes semestres, fortalecieron sus competencias comunicativas, mostraban dominio al presentar en público, usaban expresiones sofisticadas y dominaban más el vocabulario de la actividad económica.





Al constatar este empeño, la universidad ha instrumentado apoyos adicionales como cursos remediales, para el manejo de una segunda lengua, para el desarrollo de hábitos de estudio y habilidades de emprendimiento.

La experiencia de aprendizaje y los proyectos

Algunos estudiantes expresan que aprender es una oportunidad de sacar lo más posible de sus profesores, de aplicar lo que revisan en clase, de comprometerse con la industria, con el país y consigo mismos. Es lo que da sentido a la vida universitaria:

Aprender para mí significa definir y afirmar mis ideales personales y profesionales para aportar a la sociedad y a la industria del turismo (Hombre, 27 años, labora).

Sobre la relación que establecen con sus profesores, consideran que muchos los tratan con respeto y ello los motiva; les imponen retos y los alientan a tener expectativas altas, establecen una relación cercana y de confianza. Pero otros menosprecian sus capacidades y posibilidades de lograr una buena trayectoria escolar y obtener un empleo acorde a su grado; los ven como “operadores”, no establecen relaciones fuera del aula y resienten que no consideran sus opiniones, ni sus propuestas.

Se reitera el papel fundamental que la relación entre profesor y estudiante tiene para afirmar la vocación y el interés de los jóvenes. Favorece su afianzamiento cuando ésta es familiar y cercana; pero cuando es distante o mínima, el proceso de compromiso con los estudios y la integración a la universidad se entorpece (Dubet, 2005; Tinto 2006-2007; Silva y Rodríguez, 2013).

Esta relación también impacta en la definición del proyecto profesional. Cuando ésta es comprometida, los jóvenes configuran aspiraciones profesionales más firmes y dirigidas a un futuro claro al concluir su carrera. En los semestres tercero y cuarto, expresan que la motivación, el empeño y la atención que reciben de los profesores, les ha permitido definir el rumbo de su ejercicio profesional.

Su actitud frente al grupo contagia, se siente un ambiente muy agradable, adecuado, digno para aprender y para aplicar todo lo que nos enseña, yo por ejemplo, quiero desarrollarme de manera profesional y tener un negocio propio, aplicando todo lo que aprendí... (Hombre, 30 años).

Para la tercera parte de los estudiantes, prevalece el proyecto escolar, su propósito es continuar estudios de licenciaturas relacionadas con su carrera.





Además de los proyectos escolar y profesional, descubrimos otra aplicación de la formación universitaria: el proyecto social. Una parte de los estudiantes, a la par, tienen la idea de ejecutar en un futuro un proyecto social. Ello refiere a ejercer la profesión con el compromiso de contribuir a la sociedad.

REFLEXIONES FINALES

Este caso permite acercarnos al fenómeno de inclusión social en las universidades de forma *sui generis*. Si bien esta universidad de elite abrió sus puertas a jóvenes provenientes de bajos estratos socioeconómicos, aún no logra la integración pluriclasista de la población universitaria. Los jóvenes que ingresan a la carrera de TSU viven un ambiente particular, adyacente al prevaleciente en la comunidad, pero no incorporado totalmente. El programa de TSU los atiende sólo a ellos en horarios (vespertinos, nocturnos y sabatinos) en los que la vida universitaria baja su intensidad. No obstante, su experiencia constituye una expresión más del abanico de posibilidades del ser universitario. Conocer el significado que tienen sobre los estudios universitarios, sus aspiraciones, dificultades y las estrategias que desarrollan para salir adelante, enriquece nuestra comprensión de su forma de vivir la universidad.

Ellos valoran sobre manera la posibilidad del acceso a una educación de calidad, en una universidad con prestigio en el mundo social y en el laboral, lo que les simboliza la puerta hacia un futuro promisorio. Estos resultados difieren de los prevalecientes sentimientos de “vivir en desventaja” y de “desclasamiento”, reportados por Leyton, Vásquez y Fuenzalida (2012) en el caso de jóvenes chilenos provenientes de sectores vulnerables e incorporados en una mixtura social en programas de licenciatura. Se abre aquí un debate para trabajos futuros. ¿Cuál es el esquema de incorporación más favorable? Por ahora, apuntamos que sería deseable una mayor interrelación entre jóvenes de diferentes estratos, para alcanzar beneficios de esta interculturalidad en ambos grupos. Ello requiere del soporte institucional y de personal adecuado para evitar la segregación y el desclasamiento, y avanzar hacia la integración plural y armónica.

Aunque la incorporación de esta población estudiantil parece ser una situación cuidadosamente planeada en algunas instituciones (Reay et al., 2009), en muchas esto no ocurre (Leyton, et al 2012). El caso analizado se halla a mitad del camino. Tienen estrategias para favorecer la integración social y el dominio de las reglas institucionales, falta enriquecer el trabajo áulico y el compromiso del cuerpo





docente. Son demasiado frecuentes prácticas de enseñanza tradicionales y “transmisivas”, cuando ellos demandan “aprender haciendo” y apoyo en la configuración de alternativas de futuro viables.

En este panorama emerge el desafío de comprender y atender las necesidades del nuevo estudiantado. Es preciso estudiar y comprender estilos de enseñanza y de aprendizaje significativos para la formación de un TSU e impregnar el currículo con definiciones, orientaciones y acompañamientos precisos; también alinear el desempeño institucional con la misión de equidad social distintiva de esta iniciativa.

REFERENCIAS

- Casillas, M., Chaín, R. y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXVI (2), No. 142. Abril- junio, pp. 7-29.
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, México: ANUIES.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2001). Introducción General. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En *El campo de la investigación cualitativa* pp.43-102. Barcelona: Gedisa,
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, julio-diciembre. Recuperada de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf> el 10/01/2015
- Guzmán, C. (2013). Introducción. En Guzmán, C. (Coord.) *Los estudiantes y la universidad, integración, experiencias e identidades* pp. 7-24. México: ANUIES.
- Hernández, M (2013). Las representaciones sociales de los estudiantes indígenas sobre el ser universitario. En Guzmán, C. (Coord.). *Los estudiantes y la universidad, integración, experiencias e identidades*, México: ANUIES, pp. 179-208.
- Leyton, D., Vásquez, A. y Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes Instituciones de Educación Superior Universitaria (IESU): resultados de investigación. *Calidad en la Educación*, N° 37, pp.62-97.
- Mahncke, T. (2009). *Enfoques de aprendizaje y de estudio de los estudiantes universitarios*. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- Miller, D. (2009). *La equidad en la universidad. El Programa Nacional de Becas (PRONABES) y la condición de juventud de los estudiantes. Una mirada desde la UAM*. México: ANUIES.





- Ramírez, R. (2013). ¿Qué representa para los estudiantes de hoy adentrarse en la educación superior? pp. 27-62. En Guzmán, C. (Coord.). *Los estudiantes y la universidad, integración, experiencias e identidades*, México: ANUIES.
- Reay, D., Crozier, G. y Clayton, J. (2009). Strangers in Paradise? Working-class Students in Elite Universities". *Sociology*, Volume 43(6): 1003-1121.
- Silva, M. y Rodríguez, A. (2013). ¿Cómo viven su primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza?, en Guzmán, C. (Coord.). *Los estudiantes y la universidad, integración, experiencias e identidades*, pp. 95-128. México: ANUIES.
- Silva, M. y Rodríguez, A. (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*. México: ANUIES
- Tinto, V. (2006-2007). Research and practice of student retention: What next? *Journal College Student Retention*, Vol. 8 (1), pp. 1-19.

