

PARTICIPACIÓN Y DESEMPEÑO DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE DESDE LAS CARRERAS DE SOCIOLOGÍA EN LA UAM 1974-2005

GARDY AUGUSTO
BOLÍVAR ESPINOZA
ÓSCAR CUÉLLAR
SAAVEDRA*

* Laboratorio de
Investigación Social (LIS)
Depto. de Sociología,
UAM Azcapotzalco
Correo e: abe88@
hotmail.com
Ingreso: 01/02/07
Aprobación con
modificaciones:
29/03/07

Resumen

Se trata de contribuir a la comprensión de dos problemas teóricos inaugurados desde la segunda post guerra: la participación y desempeño de las mujeres en la educación superior; y, de paso, incursionar en el proceso de la “apertura de las ciencias” que le da uno de sus sustentos primordiales. Para ello, se exponen los esquemas teóricos que subyacen a la descripción tradicional del fenómeno de la participación femenina. Desde una perspectiva heurística, se analiza la participación y el desempeño de las mujeres en las carreras de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana tanto diacrónica como sincrónicamente; y, a través de variables gruesas como la “matrícula” y el “éxito” desde 1974 con el fin de poner a prueba estos esquemas.

Palabras clave: Matrícula, mujeres, sociología, ciencias sociales.

Abstract

One is to contribute to the understanding of two theoretical problems inaugurated from second post war: the participation and plunge of the women in the superior education; and, of step, to incursionar in the process of the “opening of sciences” that gives one him of its fundamental sustenances. For it, the theoretical schemes are exposed that sublie to the traditional description of the phenomenon of the feminine participation. From a heuristic perspective, one analyzes the participation and the performance of the women in the races of Sociology of as much diachronic the Metropolitan Independent University as synchronously; and, through heavy variables like the “matriculation” and the “success” from 1974 with the purpose of putting these schemes on approval.

Key words: Matriculation, women, sociology, social sciences.

Introducción

Este trabajo pretende contribuir al estudio y la reflexión sobre la participación femenina en la educación superior en el proceso de “apertura de las ciencias” mediante el examen de las carreras de sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) de la ciudad de México. Existen evidencias incontestables del crecimiento de la participación femenina en este campo así como del fenómeno universitario masificado y de la obsolescencia de los cánones epistemológicos y prácticos tradicionales de la ciencia que caracterizan lo que aquí se llama “apertura de las ciencias” adoptando la terminología y la problemática planteada por Wallerstein.

Sin embargo, la correlación entre ambos fenómenos, aunque indispensable de ser abordada al unísono, debido a su complejidad y a que está en proceso de desarrollo, requiere de un tratamiento especialmente complejo que necesita una etapa propedéutica. En este sentido, el énfasis del presente trabajo se encuentra a medio camino de este requerimiento perentorio. Se trata de abordar la participación femenina en un ámbito espacial y temporalmente acotado para mostrar ciertas inconsistencias e imprecisiones comprensibles de algunos de los trabajos descriptivos generales recientes. Más que un análisis empírico que pretende explicar causalmente las razones del aumento de la participación y desempeño femenino en las últimas décadas, el artículo ofrece algunos datos sugerentes que pudieran servir de acicate para enfocar en el futuro ambos fenómenos simultáneamente y con similar énfasis. Mientras tanto señalamos la imprescindible necesidad de complementar la valiosa constatación del aumento de la participación con estudios

sobre la transformación y apertura de la ciencia en las últimas décadas.

El orden de la exposición es el siguiente: (1) en la primera parte presentamos y discutimos algunos modelos y categorías implícitos en los estudios tradicionales sobre el tema, con la idea de comenzar a discutir un marco de referencia que facilite la interpretación de los resultados empíricos y permita construir mejores hipótesis. A continuación (2 y 3) nos centramos en el análisis de la participación y desempeño femeninos —medidos por las variables matrícula y año de ingreso, y éxito— en las carreras de sociología de la UAM desde su establecimiento, en 1974 hasta fines del año 2005 comparando por unidades (Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco) en la UAM, y atendiendo a algunos aspectos organizativo-institucionales de las distintas unidades en que ella se imparte. (4) En la parte final discutimos los resultados y avanzamos algunas ideas sobre un nuevo enfoque que considere a la participación en el contexto de apertura de las ciencias sociales. Además agregamos un pequeño anexo metodológico con el fin de mostrar los procedimientos seguidos y con el fin de que puedan ser mejorados por otros trabajos.

Categorías y modelos sobre la participación de las mujeres en la educación superior

Referentes teóricos y contexto

Los procesos de mundialización posteriores a la segunda guerra se expresaron en la estructura económica y política del mundo así como en todas las esferas de la vida social y pusieron en relieve campos de investigación que antes ocupaban lugares secundarios, o simplemente no se planteaban

(Basave, Jorge *et al.* 2002; Gutiérrez y Rodríguez, 2002). La “apertura de las ciencias sociales”¹, y la participación² y el desempeño³ de las mujeres en la educación en la superior, son dos de los temas, íntimamente ligados, más notables e insuficientemente tratados que produjo esta transformación global, y son los que ocupan la atención de este artículo.

La apertura de la ciencia, sin embargo, no sólo fue producto de efectos políticos, económicos y demográficos complejos propiciados por un acartonado eurocentrismo, también influyeron decisivamente desde fines del siglo XIX hasta el fin de la segunda guerra: 1) la crisis interna sobre la delimitación del campo científico y 2) de la forma de su reproducción⁴, ambas cuestiones que si bien comprendidas mejor están lejos de asumirse por las instituciones educativas en general, y en particular por las superiores. En este contexto, la educación superior desde los años sesenta experimentó un notable dinamismo que amplió las oportunidades educativas, primero, estimuló la definición de políticas encaminadas a mejorar la calidad académica, definió nuevos modelos de enseñanza que debieron afrontar un mercado complejo en lo cultural como en lo económico, pero no necesariamente puso en marcha las nuevas concepciones sobre la ciencia.

Consecuente con este proceso, en las últimas décadas las mujeres aumentaron notablemente sus niveles de escolaridad, de participación

laboral asumiendo papeles antes reservados básicamente a los hombres y, consecuentemente, su participación en las universidades (Ariza y de Oliveira, 2006). Las mujeres incrementaron su presencia en este nivel educativo hasta dimensiones que difícilmente podrían haber sido imaginados hace unas cuantas décadas, llegando a alcanzar la paridad con los hombres hacia fines del siglo. Igual cosa sucedió en Brasil, Costa Rica, Chile, México y Venezuela (Bustos, 2005; para América Latina, ver Sierra y Rodríguez, 2005; De Abreu, 2005; Brennes, 2005; Rojas, 2005).

La evolución de la participación femenina en la educación superior en México, como lo muestra el trabajo de Olga Bustos, se caracteriza por la expansión cuantitativa de las instituciones y de la matrícula de las IES: (1) entre 1970 y 2000 aumentó la presencia femenina, de menos de una quinta parte a alrededor de la mitad; (2) el aumento se dio en todas las áreas académicas, con variaciones (el cambio es más acentuado en algunas áreas y menor en otras); (3) en particular, las áreas académicas en que se observan los mayores incrementos —o el mayor porcentaje de mujeres hacia el año 2000— son las de ciencias de la salud, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades, seguidas por ciencias naturales y exactas. En último lugar quedan las carreras de las áreas “duras”, de ingenierías y ciencias agropecuarias, en que la participación de las mujeres sigue siendo relativamente baja

¹ La tesis de Wallerstein caracteriza este periodo por la división política bipolar y la expansión productiva y del sistema universitario sin precedentes y la consecuente ruptura de la visión etnocéntrica europea. Esto trae como consecuencia la “expansión extraordinaria tanto cuantitativa como geográfica del sistema universitario y de las ciencias sociales condujo a la multiplicación del número de científicos sociales profesionales” (Wallerstein, 1996: 37).

² El término “participación” tiene varios sentidos posibles. Entre otros, puede referirse a la incorporación física de la mujer a los estudios superiores o bien, a la manera como ella se desempeña, se integra o transforma ese ámbito institucional. Aquí usaremos participación en el primer sentido, y en forma muy general, a través de la variable matrícula y año de ingreso.

³ El término “desempeño” tiene varios sentidos posibles. Entre otros, el registro de actividades que dan cuenta del estado, en general, del alumno de acuerdo a las categorías institucionales y, ligadas a este aspecto, la calidad del comportamiento a los resultados que los estudiantes logran en sus estudios. Aquí usaremos desempeño principalmente en el primer sentido, y en forma muy general, a través de la variable “estado”.

⁴ En especial, esto se manifestó en la postura pos-epistemología, la derrota definitiva del empirismo lógico y la vigencia relativa del la filosofía analítica acaecidos poco antes de la segunda guerra (Tomassini, 2004); en los profundos cambios en las formas institucionalizadas de implementar la investigación científica (Lakatos *et al.*, 1975); y, en general, en la especificidad del trabajo científico en las ciencias sociales (Bottomore y Nibset, 1988 y Bunge, 2000).

aunque los cambios hayan sido considerables en relación con el momento inicial (Bustos, 2005: 1; ver asimismo, Bustos, 2003)⁵.

Este doble proceso de apertura general de las ciencias y en particular de las sociales, y la creciente participación de las mujeres en las universidades alteró y sigue alterando, con diferentes ritmos y con distinta profundidad las sociedades contemporáneas. Asumir esta complejidad permite aclarar pero también enturbia la constatación incontrovertible la participación y desempeño de las mujeres en la educación superior. Nadie niega en el presente el hecho de que la participación se haya incrementado enormemente pero queda pendiente ¿cuál es el significado de este fenómeno y cuáles serían las explicaciones plausibles?⁶.

Quizás una de las mayores dificultades que enfrenta la investigación de la participación femenina es que nos encontremos en pleno ojo del huracán, en el que la apertura de las ciencias a pesar de su necesidad y exigencias teóricas no llega en algunas universidades ni siquiera a plantearse o en otras se encuentra muy avanzado. Por otra parte, también influye el hecho de que los esquemas excluyentes pervivan con fuerza bajo nuevos expedientes en algunas universidades mientras que en otras se ha avanzado enormemente en la igualdad de oportunidades. Esta indeterminación complica la percepción de que son las carreras a las cuales se tiene acceso y relativiza el contenido y perspectivas de sus

opciones. Sin contar que quizás la “opción” se materialice más que por una decisión reflexiva por una aceptación pasiva en un mercado y una oferta confusos. También la interdisciplinariedad real o la imaginada contribuyen, en forma errática, a la construcción de nuevas percepciones de las carreras y de sus contenidos y, por tanto, relativiza las “opciones” y las “preferencias”. Estos y otros factores inciden y afectan los esquemas explicativos y los referentes de la investigación sobre las mujeres y la educación superior.

Esquemas explicativos: capacidades y preferencias, y oferta de carreras

Los esquemas de explicación o interpretación en juego, explícita o implícitamente, sea a nivel del sentido común o en la literatura ensayística general, de manera simplificada han considerado, por un lado, el tipo de “oferta” de carreras y, por otro, la “demanda” dividida por sexos en un mercado estático. Esta figura si bien facilita y simplifica las investigaciones—sobre todo si se trata de grandes números como en la UAM 300,000 matriculados y más de 100 carreras entre 1974 y 2007—no está exento de consecuencias perversas para la posterior interpretación de los datos⁷.

Hasta 1945 (Wallerstein, 1996) tanto la demanda como la oferta de las universidades se adecuaban de manera sesgada y excluyente, en un mercado demasiado imperfecto frustrando las

⁵ La autora precisa que “en 30 años se triplicó la matrícula de mujeres en la educación superior”, habiendo aumentado notoriamente su participación en áreas como ciencias de la salud y ciencias sociales y administrativas, “donde las mujeres ocupan el 61% y el 57%”; y en educación y humanidades, que siempre han tenido un porcentaje mayor de mujeres, llegando al 66%. En otras áreas, consideradas típicamente masculinas, también hubo incrementos, alcanzando el 25% en ingenierías y ciencias agropecuarias y el 45% en ciencias naturales y exactas (Bustos, 2005: 1).

⁶ Los estudios de género inauguraron un profundo cambio en el enfoque de problemas antes sesgados por la visión masculina y en los planteamientos de nuevos objetos de estudio. Esto trajo una nueva exigencia en el enfoque de los estudios de la educación superior, cómo incorporarlos supone un desafío no menor.

⁷ Por ejemplo, las categorías ligadas a la oferta de carreras corresponden, a veces, a clasificaciones que han perdido su vigencia (carreras femeninas o masculinas) o que funcionan como supuestos en el investigador que quiere adaptar la realidad a su hipótesis; o que aparece como un ideal a seguir: que haya más carreras que tomen en cuenta antes que nada el sexo, por ejemplo. Por otra parte, la consideración de “mercado” se refuerza con el proceso de privatización de la enseñanza y replantea el problema de la oferta de las universidades “públicas” que a veces no saben discernir cuándo deben ajustar y en qué medida las profesiones ante una posible demanda del mercado, ahora si en un sentido estrictamente económico.

oportunidades de los grupos de bajos ingresos y, especialmente, de las mujeres, relegadas por los hijos hombres debido a los escasos recursos familiares. Con posterioridad a la guerra esta situación tiende a cambiar (Ariza y de Oliveira, 2006). Sin que la discriminación económica haya desaparecido, el auge de las universidades públicas y su gratuidad aunado a una creciente equidad de oportunidades en el seno familiar, desde los años setenta, tiende a despejar la relación entre oferta de carreras y capacidades y preferencias. Es decir, despojada de variables intervinientes relevantes, la participación de las mujeres que podría hacer suponer que lo que está en juego es, principalmente, la libertad de elegir o postularse frente a una oferta destinada a un cierto tipo de consumidores que requieren de ciertas aptitudes.

Por el lado de la demanda, en términos generales los supuestos en los trabajos de investigación tradicionales, descriptivos, permiten suponer que las capacidades y las preferencias son iguales o desiguales o, más precisamente, distintas o no, independientemente de como se valore esta desigualdad. Si se acepta esta dicotomía del cruce de ambas dimensiones surgen cuatro combinaciones analíticas:

1. No hay diferencias en las capacidades ni en las preferencias por género (o si las hay, son aleatorias);
2. Hombres y mujeres tienen capacidades distintas, pero iguales preferencias;
3. Las capacidades son iguales pero distintas las preferencias; y
4. Capacidades y preferencias son distintas.

Por el lado de la oferta, la tesis tradicional o su uso implícito, distingue entre carreras “masculinas” y “femeninas” y suele acompañarse de la distinción, no idéntica, entre carreras “duras” o “básicas” y “blandas”, las que a veces se matizan en la dicotomía entre carreras “académicas”, orientadas al desarrollo de la ciencia y la investigación y carreras “profesionalizantes” o simple-

mente profesiones. Por supuesto, estos esquemas pueden combinarse, pero para simplificar el análisis, aquí las tomaremos como separadas. Este planteamiento, típico de los ochenta, se inclina a aceptar la idea de que la heterogeneidad entre las carreras es constante, incluso si se llegara a alcanzar la paridad en la matrícula global, no considerando los procesos objetivos e ideales de la interdisciplinariedad.

De acuerdo con los supuestos de esos enfoques sobre la demanda y oferta de carreras en las universidades, tendríamos las siguientes proposiciones en juego: i) debido a factores culturales, algunas carreras serían preferentemente elegidas por mujeres (carreras femeninas), pero no habría diferencias en el desempeño entre sexos (esquema o tesis de las carreras masculinas y femeninas); ii) la naturaleza propia de las mujeres las llevaría a participar en carreras blandas, en las que se esperaría tuvieran mejor desempeño que los hombres; en otras, su participación sería mucho menor y su desempeño, más bajo; iii) por último, la participación femenina dependería de los cambios en las pautas culturales; si estos se dan, ellas aumentarían su participación en todas las carreras —con variaciones— y su desempeño sería igual que el de los varones.

La demanda de diversas capacidades y preferencias y la oferta de carreras se combinan de múltiples maneras, explícita o implícitamente en los análisis sobre participación femenina en las instituciones de educación superior. Por ejemplo, el despliegue de las posibilidades lógicas realizado lleva a sugerir que los esquemas de explicación e interpretación usados frecuentemente para dar cuenta de las variaciones en la participación femenina en la educación superior se encuentran rezagados con respecto a los procesos de apertura de la ciencia de las últimas décadas. Por un lado, son bosquejos poco desarrollados; por otro, no consiguen dar cuenta de la complejidad actual. Tampoco se ha hecho mucho esfuerzo por ponerlos a prueba. Tienen dificultades para comprender las formas de la heterogeneidad, tanto en los procesos determinantes de los cambios,

como en la forma en que estos se manifiestan en la diversidad de carreras y de formas y niveles de participación⁸.

Estos esquemas tienden a poner el acento en las pautas culturales prevalecientes en la sociedad, dejando en el aire el papel de la oferta educativa como tal y, no menos importante, los efectos complejos que suele generar la combinación de factores de otras esferas sociales. En relación con esto, piénsese por ejemplo en la política que desde los setenta se orientó a crear institutos tecnológicos en todos los estados. Desde una cierta perspectiva, dicha política podría verse como una expresión de un sesgo de género en la acción estatal —o como una política implícita—, en cierto sentido a contrapelo de los objetivos formalmente perseguidos, en cuanto afectaría las opciones abiertas a las mujeres. Por otra parte, la creación de carreras de ciencias sociales y administrativas —estas últimas, exigidas por la proliferación del sector terciario— podría interpretarse como la apertura objetiva, no necesariamente intencional, de oportunidades para las mujeres en carreras no estrictamente “duras-masculinas” y eventualmente ambiguas en relación con la distinción “profesionalizantes-académicas”. Ello constituiría una especie de compensación de hecho —otra vez, no intencional— operada por la política institucional en relación con el cierre de género establecido por la expansión de las carreras técnicas masculinas.

Uno de los efectos no perseguidos del modelo de “mercado de carreras” radica en el carácter a menudo estático del mismo. Como lo muestra el proceso de apertura de las ciencias el “mercado” no sólo es profundamente cambiante

en cuanto al tiempo sino también respecto del ritmo, y de los efectos de este en situaciones similares, por sólo nombrar algunos problemas. Estos referentes, y las categorías implícitas que los estructuran, responden a veces y en parte, al “desarrollo o retraso” efectivo de la sociedad, que los hace posible. En la medida que no se tiene en consideración este carácter transitorio de las categorías, aunque a veces prolongado, y se considera como constante las conclusiones pueden convertirse en esquemáticas ideologías conservadoras.

Prácticamente ninguno de los supuestos que incluye el “mono de paja” teórico que hemos construido con ayuda de los resultados recientes sobre participación en las universidades se cumple en el análisis de las carreras de sociología de la UAM.

La participación femenina en las carreras de sociología de la UAM (1974-2005)

La UAM: un caso paradigmático para el estudio de la participación

Interesa considerar las proposiciones generales sobre la participación femenina entregadas por las investigaciones recientes (*Cfr., supra*) a la luz de los datos globales de la UAM primero, y de las carreras de ciencias sociales y de sociología después⁹.

La delimitación del objeto obedece a razones prácticas a la vez que conceptuales. Respecto de las primeras, la UAM dispone de información sistemática y actualizada, desde el momento

⁸ Dado que el desarrollo de los conocimientos y de las inquietudes a las que quiere responder la oferta educativa va incorporando carreras que no se ajustan precisamente a las imágenes polares (“blando-duro”, etc.) como pueden ser las de economía, sociología, por un lado, o las de administración y derecho, por otro, los esquemas anteriores se ven obligados a aceptar situaciones intermedias que pueden dar lugar a formas variadas de participación femenina, difíciles de predecir a partir de ellas.

⁹ De este modo se continua el análisis de la evolución de la eficiencia terminal femenina, que ha venido realizando el Laboratorio de Investigación Social (LIS) (Acosta, R., A. Bolívar y O. Cuéllar, 2006).

de su creación (1974) sobre muchos de los aspectos pertinentes que sirven de punto de comparación con otras instituciones, que fueron creadas aproximadamente en el mismo periodo y que también establecieron carreras de ciencias sociales, incluyendo sociología (UAM, 2005 y 2007)¹⁰. Entre las segundas, la UAM es ejemplar en diversos aspectos: como universidad pública de relativamente reciente creación que ha ganado presencia en ámbito nacional (López Zárate *et al*, 2000), es, ella misma como un todo, producto de la apertura de las ciencias y de los concomitantes procesos de ampliación de las oportunidades educativas; expresa vívidamente el sismo en torno a la epistemología contemporánea y de las nuevas o las formas reales de hacer investigación científica, y enfrenta la exigencia universal de la interdisciplinariedad que esta en la base del cambio en la oferta de carreras.

La UAM nació en medio de las determinaciones derivadas de los cambios producidos después de la segunda guerra mundial a mediados de los setenta, cuando adquirían impulso tanto la política de expansión de las oportunidades educativas como la incorporación de las mujeres a la educación superior. Se organizó en tres unidades—Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco— ubicadas en puntos separados del espacio, con la idea de facilitar el acceso a una masa de población que se alejaba del radio urbano consolidado como consecuencia de la expansión urbana y de las actividades económicas, lo que la hace representativa de un mosaico muy grande de tipos y situaciones de alumnos. De acuerdo con Muñiz (1997; ver también García Castro, 2005) ha habido diferencias en cuanto a las características socio-económicas de los sectores de que provienen los estudiantes: en general, el origen social de los alumnos de Xochimilco corresponde a familias con niveles de ingreso y

de educación en promedio más alto (medio-alto), mientras que parte importante de las familias de los estudiantes de Iztapalapa se ubica en los niveles más bajos. Así, la unidad puede asociarse con tipos de orígenes socio-económicos de los estudiantes.

Las unidades tienen bastante autonomía en su gestión y modelo de aprendizaje. Xochimilco se ha distinguido por trabajar con una organización del currículo y de la gestión de la docencia de carácter modular, que no se da en las otras unidades (López Zárate *et al*, 2000). Las carreras se agruparon en divisiones: de Ciencias Básicas e Ingenierías (CBI), Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y Ciencias y Artes del Diseño (CyAD), con pesos relativos distintos por unidad. La legislación de la universidad establece un plazo de diez años para cubrir todos los requisitos académicos (que puede ampliarse en ciertas condiciones); si no se cumple, el estudiante es dado de baja.

En términos generales, respecto del desarrollo económico-social del país la UAM, en su totalidad se ve afectada y, por lo tanto, la participación de las mujeres, por cambios significativos en algunos periodos. Se puede distinguir entre una fase de crecimiento desde fines de la segunda guerra y hasta fines de los setenta, cuando aparecen signos de estancamiento (1977). La década de los ochenta se caracteriza por la recurrencia de las crisis económicas (1982, 1986); hacia fines de ella comienza una recuperación, interrumpida por la crisis de 1994-1995, cuyos efectos se extendieron unos años más. A partir de fines de los noventa o inicios del presente siglo, la situación tendió a mejorar y a estabilizarse. En lo que toca a la educación superior, se puede distinguir entre un momento de expansión de las oportunidades—que comienza hacia mediados de los sesenta para adquirir fuerte impulso durante

¹⁰ Estos datos y los que se presentan a continuación provienen del Archivo General de Alumnos de la Dirección de Sistemas Escolares, Departamento de Registro Escolar (UAM, 2005, 2007).

los setenta— y otro de pérdida de dinamismo, desde alrededor de mediados de los ochenta. En los noventa, la política educativa se orientó al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y, en general, se definieron límites para el ingreso de los estudiantes que, con variaciones, siguen rigiendo hoy. Así, la UAM se creó en un periodo de crecimiento económico y expansión de la educación superior, pero a poco andar tuvo que enfrentar las crisis de los ochenta.

En relación con la carrera elegida, sociología, se ubica dentro del área de las disciplinas que despuntaron por su significado social desde los setenta y que se han caracterizado por un fuerte crecimiento de la participación femenina a lo largo de los últimos treinta años. En esta situación, el estudio de la carrera de sociología viene a adquirir un cierto carácter emblemático, tanto a) porque su “naturaleza” intermedia entre lo “duro” y lo “blando” y al menos ambigua respecto de lo “profesionalizante-académica”, en principio por sí misma no pre-juzga respecto de qué tipo de composición de género puede tener; como b) porque, sin embargo puede presentarse como una vía posible de canalización de la tendencia de las mujeres a incorporarse al ámbito de la educación superior en un contexto determinado por las exigencias del desarrollo y por las demandas de género.

Participación femenina en las UAM desde los setenta

Existen variaciones en la participación femenina en la UAM que no se ajustan a la imagen que surge cuando se trabaja a nivel agregado nacional y por áreas de conocimiento (Bustos, 2005). Estos estudios suponen un proceso continuo de aumento del porcentaje de mujeres en el área de ciencias sociales y administrativas, partiendo de niveles relativamente bajos, mientras que el análisis realizado mostró que no hay una pauta única. En todas las unidades de la UAM la presencia femenina fue alta desde el comienzo, desde los setenta, pero mientras que en algunas

siguió la pauta general de incremento, el ritmo fue moderado y en otras, tendió a mantenerse relativamente constante a lo largo del tiempo. Las carreras de sociología podrían clasificarse como de composición relativamente paritaria con leve predominio femenino, pero no necesariamente como carreras femeninas, ni tampoco como carreras duras, salvo el caso de Xochimilco que tiende a hacerse predominantemente femenina. Al relacionar la presencia femenina —y en general, la evolución de la matrícula— con el contexto socio-económico, no encontramos efecto de las crisis de la década de los ochenta.

Se puede sugerir algunas hipótesis cuya prueba exigiría de estudios más específicos, a nivel familiar o individual y en el carácter real, curricular de las carreras. Así, es posible que el distinto comportamiento de la matrícula según unidades pueda en parte explicarse por las características socio-económicas de las familias de los estudiantes (Muñiz, 1997; Pérez Franco, 2001; García Castro, 2005) o por cambios en la apreciación de la utilidad esperada de las carreras o por el carácter modular. En lo que toca a la participación femenina a lo largo del tiempo, en general, sigue los lineamientos señalados por Bustos, con algunas diferencias:

1. Las mujeres pasaron del 24.9% de la matrícula en 1974, a 44.7% en 2006 —es decir, su participación se incrementó en general, aunque no llegó a alcanzar la paridad por sexos en el último año considerado.
2. Al tomar en cuenta las “áreas académicas”, representadas por las divisiones, también las tendencias en general se ajustan a los lineamientos señalados por Bustos. Las mujeres han tenido siempre una presencia baja en Ciencias Básicas e Ingeniería —que incluye sobre todo disciplinas “duras”, “profesionalizantes”, “masculinas”—, aunque su participación ha aumentado a lo largo del tiempo (pasaron del 5% en 1974 y llegaron a 21% en 2006). En Ciencias Biológicas y de la Salud los porcentajes fueron más altos desde el co-

mienzo (35%), y alcanzaron 61% en el último año. En Ciencias Sociales y Administrativas partieron con 28.6% y llegaron a 51%, mientras que en Ciencias de la Comunicación y el Diseño los porcentajes respectivos fueron de 16.5% y 35%.

3. Como era de esperarse, al desagregar las carreras del área de Ciencias Sociales y Humanidades encontramos importantes diferencias entre ellas. Podemos distinguir entre carreras que desde el comienzo: a) fueron predominantemente femeninas; b) fueron relativamente paritarias o, c) tuvieron predominio masculino. El primer grupo incluye Letras y algunas Psicologías (67% y 70%); el segundo, las Sociologías, Historia y Antropología (entre 45% y 57%) y el tercero, las demás. En este último hay algunas carreras que partieron con un porcentaje mínimo de mujeres, aunque lo aumentaron después, aproximándose a la paridad o alcanzándola: algunas Economías y Administraciones, con alrededor de 6% al inicio, seguidas por otras Administraciones, Derecho y Ciencia Política (entre 10% y 20%).
4. Casi todas las carreras vieron aumentar la participación femenina a lo largo del tiempo. Las excepciones son Historia, Letras y algunas de Psicología, en que decreció a favor de los varones. Las que tuvieron mayores incrementos en la participación femenina fueron principalmente las de Economía, las de Administración, Derecho y Lingüística, es decir, carreras profesionalizantes, salvo la última. Respecto las de Sociología, en Azcapotzalco el porcentaje de mujeres tendió a

mantenerse por sobre el 50%, pero creció en las otras dos unidades.

El breve panorama presentado muestra variaciones respecto de la pauta general antes mencionada, a la vez que sugiere que hay factores como los contextos organizativo-institucionales —la unidad académica, la división, entre otros— que deberían tomarse en cuenta en el análisis. Por ello, además del periodo de ingreso, consideramos la unidad.

La carreras de Sociología por periodo de ingreso y por unidades académicas en la UAM

Desde 1974 y hasta fines de 2005, las carreras de Sociología de las tres unidades académicas registraron una matrícula total de 14,705 alumnos. De éstos, a Azcapotzalco le corresponde casi 40%, a Xochimilco poco más de 36% y a Iztapalapa sólo 24% (Cuadro 1, panel inferior). Si se compara con otras carreras de ciencias sociales de la UAM, el número total de alumnos alguna vez matriculados en Sociología es mucho menor que el registrado para el mismo periodo en las de Administración (27,789: Cuéllar y Navarro, 2006), e incluso más bajo que en Economía (17,945: Bolívar y Cuéllar, 2006). Se trata entonces de una carrera que tiene relativamente poca matrícula y, eventualmente, poca demanda¹¹, especialmente en Iztapalapa.

Veamos ahora el Cuadro 1, que da información sobre la distribución global de la matrícula de la carrera de sociología. El panel superior entrega los números absolutos y el inferior, la distribución porcentual por unidades y periodo de ingreso.

¹¹ No tenemos información sobre Iztapalapa, pero la que hay sobre Azcapotzalco es sugerente. Lilia Pérez Franco (2001) mostró que parte importante de los estudiantes inscritos en Sociología de Azcapotzalco, en sus solicitudes de admisión colocaron la carrera en segundo lugar, después de Administración o de Derecho (alrededor de dos terceras partes de las cohortes que estudió).

Cuadro 1
Ingreso a carreras de sociología de la UAM.
Periodo y unidad académica (1974-2005)*

Periodo de ingreso	Unidad académica			
	Azcapotzalco	Iztapalapa	Xochimilco	Total
1974-1977	337	225	214	776
1978-1981	528	355	396	1279
1982-1985	805	619	706	2130
1986-1989	969	670	698	2337
1990-1993	813	492	699	2004
1994-1997	782	508	765	2055
1998-2001	818	395	971	2184
2002-2005	788	269	883	1940
Total	5840	3533	5332	14705
Distribución porcentual por periodo de ingreso				
	Azcapotzalco	Iztapalapa	Xochimilco	Total
1974-1977	43.4%	29.0%	27.6%	100%
1978-1981	41.3%	27.8%	31.0%	100%
1982-1985	37.8%	29.1%	33.1%	100%
1986-1989	41.5%	28.7%	29.9%	100%
1990-1993	40.6%	24.6%	34.9%	100%
1994-1997	38.1%	24.7%	37.2%	100%
1998-2001	37.5%	18.1%	44.5%	100%
2002-2005	40.6%	13.9%	45.5%	100%
Total	39.7%	24.0%	36.3%	100%

Este cuadro y los que siguen, fueron elaborados por los autores con base en la información del AGA 1974-2005, de la UAM. En la parte IV, se informa sobre los procedimientos para el tratamiento de las variables.

¿Qué tanto creció la participación en Sociología a lo largo del tiempo? Si tomamos a las tres unidades como un todo, vemos que la matrícula aumenta hasta fines de los ochenta, es decir, incluso durante la época de las crisis económicas, para descender levemente después. Sin embargo, en comparación con lo que reporta Bustos para las ciencias sociales a nivel nacional, salvo en el periodo inmediatamente posterior al establecimiento de la UAM, su crecimiento es moderado y aún, decreciente en el último cuatrienio. La diferencia tal vez podría explicarse por el hecho de que en las entidades federativas aumentó la matrícula en esta disciplina a partir de los ochenta y durante los noventa, mientras que en el D. F.

descendía. En este sentido, la carrera aparece en una situación intermedia en relación con lo sucedido en la capital y los estados.

Pero también hay diferencias por unidades: 1) en Xochimilco, la matrícula aumentó hasta mediados de los ochenta, se mantuvo hasta principios de los noventa y luego volvió a subir; 2) en Azcapotzalco subió hasta la segunda mitad de los ochenta para tender a estabilizarse después; 3) en Iztapalapa aumentó, como en Azcapotzalco, hasta la segunda mitad de los ochenta, pero luego descendió de manera continua, llegando en la última cohorte a sólo 269 estudiantes. Este monto es apenas superior al ingreso de la primera cohorte de la misma unidad y representa alrede-

dor de la tercera parte o menos de los ingresos de Azcapotzalco y de Xochimilco en el mismo periodo (Cuadro 1, panel superior).

Complementemos esto con una mirada a la distribución relativa de la matrícula por unidades y periodos de ingreso. El panel inferior del Cuadro 1 muestra que Azcapotzalco mantuvo primacía hasta principios de los noventa, con alrededor de 40% del total de matriculados, para cedérsela después a Xochimilco. Esta aumentó continuamente su participación relativa en la matrícula total, desde casi 27% en el primer periodo, hasta casi 45% en los dos últimos periodos de ingreso. En cambio Iztapalapa que partió con 28%, cambió poco hasta fines de los ochenta, pero luego disminuyó a sólo 14% en el último periodo.

En resumen, tenemos que entre 1974 y principios de los noventa, la matrícula global de Sociología casi se triplicó, para luego descender un poco, con fluctuaciones. La participación relativa de las unidades a lo largo del tiempo no presenta un patrón único. Salvo en el caso de Xochimilco, los comportamientos de la matrícula no coinciden con la tendencia nacional de las ciencias sociales, de continuo ascenso, reportada por los investigadores. Las variaciones encontradas se relacionan con las unidades de adscripción, y nada o casi nada con los procesos más globales del contexto socio-económico.

Participación femenina por unidad y periodo

Antes de examinar esos resultados con más cuidado, es útil ver la información sobre la participación femenina en la matrícula por unidad y periodo. Según el Cuadro 2, las mujeres son la mayoría de los estudiantes alguna vez matriculados, con variaciones por unidad: en Xochimilco se aproximan al 60%, mientras que en Iztapalapa y Azcapotzalco alcanza el 56% respectivamente.

En todos los periodos, salvo uno (Iztapalapa) se matricularon más mujeres que hombres. Considerando el conjunto de las carreras, las mujeres representaron casi 51% de la matrícula en la primera cohorte, para aumentar hasta 58% en la segunda mitad de los ochenta y después bajar un poco en la última (54%). Así, hay diferencias en relación con las tendencias de las ciencias sociales a nivel nacional. Primero, el conjunto de las sociologías muestra un ascenso no lineal de la participación femenina. Segundo, esta fue significativa desde el inicio, con porcentajes muy superiores a los que lograron las carreras de administración y economía de la UAM (Bolívar y Cuéllar, 2006; Cuéllar y Navarro, 2006). Estas carreras se han aproximado a la paridad, pero no han alcanzado los porcentajes de Sociología en lo que va del siglo.

Cuadro 2
Carreras de sociología de la UAM.
Participación femenina por unidad y periodo (porcentajes de mujeres)

Periodo de ingreso	Unidad académica			
	Azcapotzalco	Iztapalapa	Xochimilco	Total
1974-1977	53.4%	41.3%	57.0%	50.9% (n= 395)
1978-1981	53.8%	50.1%	59.3%	54.5% (n= 697)
1982-1985	54.2%	55.1%	63.3%	57.5% (n= 1224)
1986-1989	55.7%	61.8%	57.6%	58.0% (n= 1356)
1990-1993	52.3%	54.3%	61.2%	55.9% (n= 1120)
1994-1997	53.1%	59.3%	59.3%	56.9% (n= 1170)
1998-2001	57.0%	58.5%	56.1%	56.9% (n= 1242)
2002-2005	52.8%	52.0%	54.6%	53.5% (n= 1038)
Total	54.1%	55.6%	58.4%	56.0% (n= 8242)

Al distinguir por unidades también encontramos variaciones: 1) en Xochimilco la participación femenina fue alta desde el inicio, aumentó hasta mediados de los ochenta, manteniéndose en alrededor de 60% por un tiempo, y bajando después a casi 55%; 2) en Iztapalapa fue de 41% en el primer periodo, aumentó hasta fines de la misma década, para bajar después y llegar a 52% en la última cohorte; 3) en Azcapotzalco, el porcentaje de mujeres se ha mantenido con pocas variaciones (entre el 52% y el 53% en casi todos los periodos).

En suma, la carrera de sociología ha sido siempre predominantemente femenina, con un porcentaje relativamente constante de mujeres en Azcapotzalco, y primero creciente en Iztapalapa y Xochimilco, decreciendo algo en el último periodo, en que ha tendido a igualarse entre las unidades, superando la estricta paridad. Así, las carreras de Sociología se siguen situando dentro del grupo de composición de género relativamente paritarias, aunque Xochimilco parece estar en trance de pasar al de predominio femenino.

Una hipótesis, en particular en relación con Iztapalapa, diría que posiblemente los sectores sociales de que se aprovisiona la carrera encuentran más dificultades para enviar a sus hijos a la universidad, o bien (no contradictorio con lo anterior), que han cambiado sus preferencias debido a la percepción de la falta de especificidad profesional de ésta y el consiguiente impacto sobre la valoración de su utilidad para el futuro de los hijos (el argumento también puede aplicarse a los individuos). Para familias

más acomodadas o que han visto una mejoría en su situación socio-económica, las percepciones sobre las oportunidades podrían ser distintas, lo que permitiría explicar, al menos parcialmente, tanto el aumento de la matrícula como una mayor participación femenina¹².

Otro punto a considerar es la vinculación entre los procesos de incremento de la matrícula y la participación femenina con las crisis económicas. Estas —en particular las de la década de los ochenta— no parecen haber tenido incidencia en las tendencias de la matrícula global. Esta aumenta hasta fines de la década, sin que se aprecien cambios con la crisis de 1994-1995 ni tampoco en la participación femenina. Respecto de la matrícula global, la leve tendencia descendente de los últimos periodos puede explicarse como resultado de las políticas de la UAM de controlar el ingreso. En cuanto a la participación femenina, hay un leve descenso, más marcado en el último periodo de ingreso. En esta conexión, una posibilidad es que estemos en presencia de un efecto retardado de las crisis —o bien de los cambios globales experimentados desde los noventa—, es decir, de la emergencia de una cierta percepción de su significado en relación con las expectativas que, más tarde, adquiere cuerpo para llegar a influir en las preferencias y la elección de carreras.

Respecto de los esquemas de interpretación a que nos referimos en la primera sección, la cuestión es qué tan útiles resultan para dar cuenta de estos procesos. Sin duda, podemos decir que en la UAM Sociología es una carrera casi paritaria

¹² Por cierto, otros factores pueden jugar un papel, sea por sí mismo o en combinación con los mencionados. Por ejemplo, también puede contribuir la contradicción entre las preferencias de carrera de los estudiantes y los resultados que obtienen en los exámenes de admisión. La motivación por estudiar —o por lo menos, el interés por ingresar a la universidad— puede explicar por qué parte importante de los aspirantes que optaron por carreras más “profesionalizantes”, acabaron conformándose con Sociología. En este caso se combinarían factores relacionados con el medio social, el capital cultural que traían los estudiantes y sus motivaciones, con las limitaciones —a la vez que apertura de posibilidades— que impone el establecimiento escolar al plantear ciertos requisitos para la admisión a determinada carrera, definir cupos anuales y abrir la posibilidad de una segunda opción. Como puede sugerirlo el estudio de Pérez Franco, las decisiones tal vez tienden a orientarse más por cálculos racionales que por otros motivos, especialmente cuando también se tiene cierta idea del cierre de oportunidades para la movilidad social ocurrido a lo largo de las décadas recientes (Cortés y Escobar Latapí, 2005).

con leve preponderancia femenina, rasgo este último que se incrementa en algunas unidades. También, que es “blanda”, por ejemplo en relación con las ingenierías. Pero no es claro que sea profesionalizante. Y difícilmente podría decirse que ella se corresponde con alguna especie de “naturaleza femenina”, o que su composición de género a lo largo del tiempo demuestre la clara pertinencia de la tesis de la “transición educativa”. Aunque están cambiando las pautas culturales y la valoración del rol de las mujeres, no sabemos con certeza cuánto pueden haber cambiado ni cómo en el caso de estas carreras.

Pasando a la cuestión del desempeño, si las crisis no tuvieron incidencia en la matrícula, ¿podrán haberlo tenido en el desempeño de los estudiantes?, ¿hay diferencias por sexo o por unidad? Es lo que se verá en seguida.

El desempeño de las mujeres en las carreras de sociología de la UAM hacia fines de 2005

Las dimensiones del desempeño en general desde los setenta

El desempeño tiene varios sentidos posibles. Entre otros, el que supone el registro de actividades que dan cuenta del “estado”, en general, del alumno de acuerdo con las categorías institucionales y, ligadas a este aspecto, la calidad del comportamiento a los resultados que los estudiantes logran en sus estudios. Aquí usaremos desempeño principalmente en el primer sentido, y en forma muy general, a través de la variable “estado” (*cf.*, IV). El desempeño se mide mediante indicadores como el “titulación” “egreso”, “abandono”, etc.

El Cuadro 3 da cuenta de los “estados académicos” de los alumnos (que usamos como indicador del desempeño) distinguiendo entre el conjunto de la UAM y las unidades. Este se despliega en cuatro categorías —éxito, baja, abandono y avanzando— a las que se añade la de ingresos inconclusos, correspondiente a estudiantes registrados pero nunca realmente incorporados a los estudios¹³. En lo que sigue pondremos el acento en los éxitos y las bajas.

En general, las mujeres tienen porcentajes mayores de éxito y menores de fracaso que los hombres, y la diferencia se presenta en todos los periodos considerados. También hay diferencias por unidades académicas, destacando la de Xochimilco, que supera a las otras en ambos sexos, también a lo largo de todos los periodos. Sin embargo, en ella, las diferencias a favor de las mujeres son menores. Pero no sólo en las carreras de sociología, sino en todas o casi todas las que ofrece la UAM, ellas se desempeñan mejor que los hombres. Asimismo, vimos que las unidades académicas hacen una diferencia: otra vez, los niveles más altos de desempeño ocurren en Xochimilco.

Por otra parte, si durante la década de los ochenta no se vieron afectados ni las tendencias de crecimiento de la matrícula ni de la presencia de las mujeres, corroboramos los hallazgos de Muñiz sobre el desempeño: con la crisis disminuyeron seriamente los éxitos y aumentaron las bajas de ambos sexos, llegando a niveles catastróficos entre los hombres. Las diferencias entre ellos siguieron existiendo, pero —en contraposición a lo que sostuvo dicha autora para el conjunto de la UAM—, hallamos que en las carreras de sociología, si bien el éxito y las bajas alcanzaron picos más agudos entre los varones,

¹³ “Éxito” indica que el estudiante ha cubierto todos los requisitos académicos exigidos e incluye a los egresados y los titulados. Las “bajas” corresponden a quienes fueron dados de baja o se dieron voluntariamente de baja; los “abandonos” comprenden a quienes no se habían inscrito por más de seis trimestres consecutivos y “avanzando” a los que se encontraban dentro del plazo de 10 que la UAM establece para la terminación de los créditos y que no habían caído en el abandono. Más detalles en el anexo.

la intensidad del impacto fue más fuerte entre las mujeres.

A partir de los noventa, la matrícula tendió a estabilizarse para el conjunto, pero hubo variaciones por unidad y sexo de los alumnos. Azcapotzalco disminuyó su participación en la matrícula, mientras el porcentaje de mujeres casi no varió; Xochimilco tuvo la mayor parte de la matrícula, incrementándose la presencia relativa de las mujeres y en Iztapalapa descendió fuertemente el número de inscritos mientras aumentaba el porcentaje de mujeres.

Para terminar esta sección, quisiéramos hacer una breve referencia a los datos acerca de los “ingresos inconclusos”. Llama la atención el hecho de que, en comparación con los

periodos anteriores, estos, más que se duplican entre los aceptados en los dos últimos, llegando a representar alrededor del 13% de ellos, sin diferencias significativas por sexo. Otra vez, no hay estudios sobre esto, por lo que sólo caben algunas hipótesis tentativas. Una diría que los estudiantes postulan a otras instituciones y tal vez a otras carreras, siendo admitidos en ellas; otra, que aunque tienen interés en Sociología, sus condiciones de vida les impiden actualizar su ingreso; por último, que tienen otras alternativas a las que atribuyen mayor utilidad esperada.

En el nivel más agregado, lo que primero llama la atención es el fuerte peso de las bajas y la escasa importancia de los éxitos, es decir, de quienes cubrieron los créditos del plan de estudios,

Cuadro 3
Desempeño en las carreras de sociología de la UAM.
Estado académico de los alumnos por sexo y unidad (todo el periodo 1974-2005)

Unidad académica y sexo	Desempeño • Estado académico de los alumnos					
Unidad académica	Éxito*	Baja**	Ingreso. Inconcl.	Abandono	Avanzan	Total
Azcapotzalco	23.3%	44.1%	6.8%	7.4%	18.4%	100%
Iztapalapa	25.4%	49.0%	6.2%	7.3%	12.2%	100%
Xochimilco	34.6%	31.7%	7.5%	8.4%	17.7%	100%
Total general	27.9%	40.8%	6.9%	7.8%	16.7%	100%
Mujeres según Unidad						
Azcapotzalco	26.9%	40.7%	6.5%	7.1%	18.7%	100%
Iztapalapa	28.2%	46.6%	5.9%	7.3%	12.0%	100%
Xochimilco	36.7%	31.2%	7.6%	7.9%	16.6%	
Total mujeres	30.9%	38.5%	6.8%	7.5%	16.3%	100%
Hombres según Unidad						
Azcapotzalco	19.0%	48.1%	7.1%	7.8%	18.0%	100%
Iztapalapa	21.8%	52.0%	6.5%	7.3%	12.5%	100%
Xochimilco	31.6%	32.4%	7.5%	9.2%	19.4%	100%
Total hombres	24.0%	43.7%	7.1%	8.1%	17.1%	100%

*Incluye los estudiantes que cubrieron todos los créditos del plan de estudios, más los que egresaron y los que se titularon; **Agrupa las bajas definitivas voluntarias, las reglamentarias y las dictaminadas por un organismo colegiado de la universidad.

egresaron o se titularon (Cuadro 3, panel superior, fila de totales). En efecto, de cada diez estudiantes alguna vez matriculados en las carreras de sociología de la UAM, cuatro causaron baja, mientras que menos de tres completaron sus estudios.

En relación con los otros “estados”, los que se encuentran a tiempo, avanzando, son un conjunto de alumnos de inscripción relativamente reciente, que constituye la masa de los estudiantes que hoy asisten a las aulas; comprenden el 17% de los matriculados. El resto se compone de estudiantes que no llegaron a incorporarse a las carreras (“ingresos inconclusos”) 7%, y de quienes han abandonado sus estudios por más de dos años, 7.8%.

El desempeño por unidades

Por otro lado, hay diferencias globales por unidad (panel superior). Los alumnos de Xochimilco tienen porcentajes superiores de éxito y menores de bajas que los de las otras unidades. Por otra parte, si bien Iztapalapa supera levemente a Azcapotzalco en materia de éxitos, tiene relativamente más bajas y menos estudiantes que avanzan.

También encontramos diferencias por sexo, tanto al nivel agregado como por unidad. No sólo las mujeres tienen más éxito y causan menos bajas que los hombres, sino que tienen relativamente menos “ingresos inconclusos” y “abandonos”, a la vez que más estudiantes que “avanzan” (Cuadro 3, paneles medio e inferior, líneas de totales)¹⁴.

Al considerar en conjunto el sexo y la unidad, se mantienen las diferencias, con algunas variaciones. En Xochimilco los porcentajes de éxito de ambos sexos son superiores a los de las otras unidades y las bajas, menores. Además, las diferencias entre esa unidad y las otras, en el caso de las mujeres son más pequeñas que en el caso de los varones.

En cuanto a las bajas, en Xochimilco son similares para hombres y mujeres (31%), y en ambos casos, mucho menores que en las otras unidades¹⁵.

En resumen: 1) en general —en el agregado y en cada unidad—, las mujeres tienen mejor desempeño que los hombres; 2) Xochimilco tiene mejor desempeño en ambos sexos y la diferencia entre hombres y mujeres en ella es menor que en las demás unidades. Nótese que estos resultados admiten interpretaciones acordes con los esquemas que enfatizan la diferencia entre carreras masculinas y femeninas y duras y blandas, con algunas condiciones: en relación con la participación, aceptar que sociología es una carrera afín a los patrones culturales en proceso de cambio, que favorecen la incorporación de las mujeres a carreras si no identificadas con las imágenes tradicionales sobre “el rol femenino” —o con su “naturaleza específica”—, al menos más próximas a este que otras, más profesionalizantes, como administración, o también más “duras”, como economía. Sin embargo, subsiste un problema: pese a esta posible caracterización de sociología, el ritmo de crecimiento de la participación femenina es menor que en las otras carreras. Segundo, en lo que toca al desempeño, la situación es ambigua: cualquiera de las tesis expuestas en la primera sección podría ofrecer una explicación más o menos consistente con sus supuestos, pero añadiendo otros, sea relativos al papel de los ambientes académico-institucionales, o a los medios sociales de que provienen los estudiantes.

El desempeño por periodos

Pasemos ahora a ver el desempeño de los estudiantes a lo largo del tiempo. El Cuadro 4 presenta la información, diferenciando también entre hombres y mujeres.

¹⁴ De acuerdo con nuestros análisis preliminares de los datos para toda la UAM, en todas o casi todas las carreras las mujeres tiene mejor desempeño que los hombres.

¹⁵ Habría que señalar que otra vez Iztapalapa presenta una cierta “anomalía”, ya que tiene el menor porcentaje de alumnos que avanzan.

Cuadro 4
Carreras de Sociología de la UAM.
Estado académico de los alumnos por sexo y periodo (1974-2005)

Sexo y periodo	Estado académico de los alumnos					
	Total	Éxito	Baja	Ingreso inc.	Abandono	Avanzan
1974-1977		44.3%	50.3%	5.4%		
1978-1981		32.5%	63.4%	4.1%		
1982-1985		28.3%	68.0%	3.7%		
1986-1989		27.7%	66.5%	5.7%		.0%
1990-1993		35.4%	60.1%	4.1%		..3%
1994-1997		42.6%	19.9%	4.1%	26.2%	7.2%
1998-2001		23.1%	5.7%	13.3%	24.8%	33.2%
2002-2005			3.0%	12.9%	3.1%	80.9%
Total		27.9%	40.8%	6.9%	7.8%	16.7%

Mujeres	Éxito	Baja	Ingreso inc.	Abandono	Avanzan	Total
1974-1977	49.9%	43.8%	6.3%			100%
1978-1981	36.0%	60.1%	3.9%			100%
1982-1985	31.4%	64.7%	3.9%			100%
1986-1989	30.5%	64.2%	5.2%		.1%	100%
1990-1993	38.8%	56.5%	4.0%		.7%	100%
1994-1997	46.2%	17.7%	4.3%	24.7%	7.1%	100%
1998-2001	26.3%	4.4%	12.7%	24.2%	32.4%	100%
2002-2005		2.6%	12.9%	2.6%	81.9%	100%
Total	30.9%	38.5%	6.8%	7.5%	16.3%	100%

Hombres	Éxito	Baja	Ingreso inc	Abandono	Avanzan	Total
1974-1977	38.6%	57.0%	4.5%			100%
1978-1981	28.4%	67.4%	4.3%			100%
1982-1985	24.2%	72.4%	3.4%			100%
1986-1989	23.9%	69.7%	6.4%		.	100%
1990-1993	31.0%	64.7%	4.3%			100%
1994-1997	37.9%	22.7%	4.0%	28.2%	7.2%	100%
1998-2001	18.8%	7.3%	14.0%	25.7%	34.2%	100%
2002-2005		3.4%	13.0%	3.7%	80.0%	100%
Total	24.0%	43.7%	7.1%	8.1%	17.1%	100%

En el conjunto de las carreras, el éxito es relativamente alto para los ingresados en el primer periodo (44.3%), pero luego desciende rápidamente, llegando a alrededor de 28% entre los que se incorporaron durante la década de los ochenta, es decir, de las crisis económicas. Correlativamente, las bajas alcanzan a dos terceras partes del total de los inscritos. Entre los ingresados en los noventa la situación mejora: aumentan los éxitos, casi emparejándose con el nivel alcanzado por la primera cohorte, mientras que las bajas disminuyen (nótese que para las últimas cohortes de ingreso no hay éxitos o el porcentaje es relativamente pequeño¹⁶).

Tenemos entonces que la época de las crisis no afectó significativamente la incorporación a la universidad, pero tuvo consecuencias impactantes sobre el nivel de desempeño de los estudiantes. Por otra parte, las crisis no afectaron igualmente mujeres y varones. Ciertamente, entre los alumnos que ingresaron durante los ochenta ambos sexos bajaron el porcentaje de éxitos y aumentaron el de bajas, pero el descenso de los éxitos y el incremento de las bajas se situaron en niveles que de todas maneras mantenían a las mujeres por encima de los hombres. También su recuperación a partir de los noventa fue más rápida. ¿Cómo puede explicarse esto?

En esta conexión, vale la pena referirse al trabajo de Patricia Muñiz (1997), que estudió las trayectorias universitarias y la deserción para el conjunto de la Universidad Autónoma Metropolitana en el periodo 1974-1990. Ella subraya el continuo aumento de las mujeres en la matrícula y los efectos negativos que tuvo la crisis económica de los ochenta en el porcen-

taje de egreso y titulación, en particular, de los varones. En el Distrito Federal, los hogares se vieron sometidos a una baja considerable en sus ingresos, que llevaron a que aumentara el número de personas que realizaban alguna actividad económica, muchos de ellos jóvenes estudiantes. Muñiz sugiere que los determinantes de género asociados con la cultura de las familias de los estudiantes pudieron haber tenido el efecto perverso de presionar a los varones (más que a las mujeres) a buscar trabajo en tiempos de crisis, con lo que se rezagaron en sus estudios y, en muchos casos, tuvieron que abandonarlos o fueron dados de baja por la institución.

Respecto de las mujeres, plantea la hipótesis de que estas se vieron favorecidas (se rezagaron y desertaron menos que los hombres) porque, una vez admitido su derecho a estudiar, no se encontraron presionadas, como los varones, a ejercer el papel de “proveedor(as)”. Sea porque se conformaron a una pauta cultural tradicional modificada que, aceptando su incorporación a la universidad, las llevaba a mantener algunos valores propios de la condición femenina —ser responsables y cumplir con sus estudios como “niñas obedientes”— o porque, por el contrario, representaban la encarnación de los valores de la identidad femenina en competencia con los valores masculinos establecidos, no sólo siguieron incorporándose a los estudios superiores sino que también se desempeñaron mejor que los varones (tuvieron más éxito y menos bajas) aún durante la década de las crisis.

Aunque los datos que trabajó Muñiz llegan hasta 1990, los resultados de estudios posteriores sobre la evolución de la matrícula y el desempeño

¹⁶ Los datos sobre los “estados académicos” de los alumnos son marcadamente diferentes, dependiendo de si se cumplió o no el plazo máximo de diez años establecido por la UAM para cubrir los créditos del plan de estudios. De acuerdo con dicha cláusula, para quienes se cumplió el plazo en principio la situación sólo puede ser de “éxito” o de “baja”. Esto significa que las cohortes de ingreso 1974-1978 a 1990-1993, prácticamente se dividen en éxitos y bajas. Las excepciones están dadas por los “ingresos inconclusos” y por quienes obtuvieron ampliación del plazo, que suelen concederse cuando el estudiante lo ha solicitado encontrándose próximo a entregar su trabajo terminal. En cambio, para los estudiantes que se encuentran dentro de plazo, se aplican todas las categorías del “estado académico”. Para más detalles, ver Cuéllar y Martínez (2003 y 2001).

de los estudiantes en la UAM son consistentes con su interpretación (García Castro, 2005; Cuéllar y Martínez 2003). Muy probablemente, muchos de los que se rezagaron a raíz de las crisis —sobre todo los varones—, acabaron siendo víctimas de la cláusula de diez años que fija la UAM.

En las carreras de sociología parece haber sucedido algo similar. Como se puede apreciar examinando el cuadro anterior, el descenso de los éxitos y el aumento de las bajas masculinas entre los que ingresaron durante los ochenta alcanzaron picos más altos que los de las mujeres (para los primeros, las bajas llegaron hasta 72%, en comparación con 65% de las mujeres, mientras que los porcentajes de éxito descendieron a mínimos de 23.9% y 30.5%, respectivamente). Sin embargo, si en lugar de tomar sólo los puntajes extremos alcanzados consideramos las diferencias entre los máximos y los mínimos, la situación adquiere otro cariz¹⁷. Entre las mujeres, la disminución en el porcentaje de éxitos y el aumento en el de bajas son mayores que entre los hombres (los varones disminuyen los éxitos en 14.7 puntos porcentuales, frente a 19.4 de las mujeres, a la vez que aumentan sus bajas en 15.4 puntos porcentuales en comparación con 20.9 de las mujeres). En otras palabras, no fueron los varones sino las mujeres quienes resintieron la crisis con más intensidad (lo que queda obscurecido por el hecho de que, el nivel de desempeño de ellas fue siempre mejor). Es difícil sugerir las razones de esto, ya que carecemos de estudios específicos. Sin embargo, se puede pensar que si la crisis activó las pautas culturales relativas a los roles de género obligando a trabajar a los hombres, también pudo haber activado las que definen el papel de la mujer en el hogar, en particular si otras mujeres de la familia salieron

a trabajar, teniendo que ser sustituidas por las estudiantes. Pero también estas pudieron verse presionadas a buscar trabajo, desde que las pautas relativas a los papeles de género, incluyendo las referentes a la actividad económica, estaban cambiando (Ariza y De Oliveira, 2006).

Hacia nuevos enfoques en los estudios sobre la participación de las mujeres

Nos propusimos reflexionar sobre algunos aspectos de los cambios en la participación femenina en la educación superior, tomando como caso las carreras de sociología de la UAM y de paso incursionar en el fenómeno de la apertura de las ciencias sociales. Luego de resumir las tendencias generales y de presentar críticamente algunas de las tesis más usuales, próximas al sentido común, acerca de los factores que podrían describir o dar cuenta de las formas de participación femenina, nos centramos en el estudio de sociología, echando una mirada general a su evolución en el tiempo y a su desempeño.

Los trabajos tradicionales orientados a dar cuenta de la presencia femenina en la educación superior, tienden a ser descriptivos y no explicitan sus supuestos, ni categorías de análisis limitándose, básicamente, a la incorporación de las mujeres a la universidad, en particular, con la magnitud de su presencia, pero no del desempeño. Así, parece que enfrentamos un hiato entre los procesos de cambio percibidos y las maneras como los conceptualizamos. A pesar de esto, al indagar críticamente algunas de sus premisas se podrían obtener algunas consecuencias sobre este tema. El estudio de la participación femenina en las carreras de sociología nos permitió ser un poco más precisos en las observaciones.

¹⁷ Entre 1974 y 1993, los porcentajes más altos de éxito y los menores de baja los alcanzaron los que ingresaron en el periodo 1974-1977 y los inversos (menores de éxito y mayores de bajas), los que lo hicieron en el periodo 1986-1989. No tomamos en cuenta los periodos posteriores, ya que los porcentajes de éxito y de bajas pueden variar debido a que los alumnos todavía se encontraban dentro del plazo de diez años establecido por la UAM para cubrir los requisitos académicos.

Ninguno de los modelos supuestos se ajusta completamente a los datos analizados para las carreras de sociología de la UAM. Si bien las mujeres se incorporan a los estudios superiores con un sesgo hacia ciertas carreras que pudieran considerarse como femeninas o blandas, sin embargo, incluso en las duras y/o masculinas, su presencia ha aumentado aceleradamente aunque no siempre se ha llegado a la paridad. Por otra parte, hay carreras típicamente femeninas/blandas en las que ha disminuido su participación. Además, ciertas carreras son ambiguas respecto a estas clasificaciones. En lo que toca al desempeño, a juzgar por los datos de las carreras de sociología y, más generalmente, de prácticamente todas las carreras de la UAM, ninguna acierta tratándose del desempeño. En efecto, prácticamente en todas las carreras de esta institución el desempeño de las mujeres es superior al de los hombres.

Los enfoques tradicionales se muestran cada vez menos útiles. Estas observaciones no pretenden desechar los trabajos descriptivos recientes, sino tan sólo señalar un efecto normal de un tipo de análisis que debe realizarse en una primera aproximación, y que sugiere la necesidad de realizar estudios más específicos. Las cosas son más complejas. Por ejemplo, si sociología fuera una carrera femenina, habría más mujeres con desempeño variable por sexo, pero en todas las carreras es así. Si es blanda, ellas aumentarán y serán mejores, pero en todas las carreras también es así. Si sociología es profesionalizante, quien sabe. Si estamos en transición, deberían tender a desaparecer las diferencias.

También, es necesario advertir que una lectura poco cuidadosa puede dejar la impresión de que, en general, los cambios tienden a asumir la forma de una evolución lineal, es decir, de un proceso que, más o menos inexorablemente, va de “menos” a “más”. Y en efecto, en una primera aproximación del análisis queda la imagen de que las variaciones en la participación femenina pueden ordenarse a lo largo de un continuo, uno de cuyos polos podría considerarse negativo

(baja participación) y otro, “positivo” (alta participación). Sin embargo, detrás de esta imagen o junto a ella, también está presente una de las ideas centrales de los estudios realizados hace un par de décadas, que distinguía entre “carreras masculinas” y “carreras femeninas” para dar cuenta del peso relativo de hombres y mujeres en la educación superior.

De manera más general, esto lleva a preguntarse qué visiones subyacen a esas calificaciones. Una primera cuestión es la de cómo se concibe tanto la naturaleza del proceso como su fase última. El aumento de la participación femenina, ¿supone un punto de llegada, ideal, caracterizado por la paridad entre los géneros?; tal paridad ¿se asocia con el supuesto de que, hacia el final de esta especie de “transición educativa”, se alcanzaría una cierta homogeneidad en la participación femenina en todas las áreas y carreras?; ¿o más bien debería esperarse que se mantuvieran las diferencias y la heterogeneidad entre carreras?; y en todo caso, ¿qué explicaciones pueden darse?

Con todo, estos esquemas se siguen usando y alguna utilidad prestan, en particular, cuando se unen con los de carácter socio-económico y cultural para tratar de entender la heterogeneidad que se aprecia en las tendencias globales de la participación femenina. Los cambios acaecidos en casi todo el orbe en relación con la valoración del papel de la mujer, que subyacen a la ampliación de las oportunidades educativas y su participación laboral, pueden dar cuenta de los procesos de movilización social que las lleven a incrementar su participación en la educación superior. Las pautas culturales cambian, aunque no de modo homogéneo en todos los sectores sociales, afectando las preferencias e incluso, las oportunidades. Por otro lado, estas se ven también afectadas por los cambios socio-económicos, dando lugar a situaciones complejas, que involucran aspectos relacionados con los contextos familiares, la motivación de logro de los individuos y los efectos perversos que suelen emerger de la combinación de estos factores. El desafío que se enfrenta exige profundizar en la

indagación de esos factores. Es lo que aquí se ha tratado de hacer, en el modesto nivel de estudios que significa echar una primera mirada a una carrera en particular.

Anexo metodológico

Para este trabajo se utilizó la información del Archivo General de Alumnos de la UAM (UAM-AGA) que contiene información sobre todas las personas alguna vez matriculadas en las carreras de la institución durante el periodo 1974-2005. En el texto, se denominan “trayectorias exitosas” o casos de “éxito”, a aquellas que culminan con el cumplimiento de los requisitos establecidos por el respectivo plan de estudios (cf. Cuéllar y Martínez Escamilla, 2001; 2003). Por consiguiente, el “éxito” comprende a los alumnos que el Archivo General de Alumnos de la UAM identifica como habiendo “cubierto todos los créditos del plan de estudios”, habiendo “egresado” y habiéndose “titulado” (UAM, AGA; asimismo, Acosta, Bolívar y Cuéllar, 2006; Bolívar y Cuéllar, 2006; Cuéllar y Navarro, 2006).

Según la reglamentación vigente de la UAM, los estudiantes tienen un plazo de diez años, contados desde el ingreso, para completar todos los requisitos académicos de la carrera, es decir, para cubrir los créditos del plan de estudios. Si no lo hacen, son dados automáticamente de baja, salvo que se les haya autorizado prórroga. Por otra parte, las carreras se estructuran con una duración ideal de cuatro años, cada uno compuesto por tres trimestres académicos. En consecuencia, si un estudiante se inscribe continuamente sin reprobar materias ni equivocarse —o retrasarse por cualquier otro motivo— podría, en principio (es decir, idealmente), demorar cuatro años en cubrir los créditos del plan de estudios. Este término podría alargarse si a la acreditación de los cursos requeridos se agrega un lapso para la terminación, aprobación y defensa del trabajo terminal (sobre esto, ver Cuéllar y Martínez Escamilla, 2001).

(a) Recodificamos el año de ingreso en periodos cuatri-anales, en atención a la estimación que hace la UAM de lo que debería ser la duración estimada (ideal) de las trayectorias académicas exitosas. Hablamos de periodos de ingreso y de cohortes de ingreso de manera equivalente (en el primer caso se pone de relieve el momento del ingreso y en el segundo, los sujetos que ingresaron en un periodo dado). Volvimos a recodificar el periodo de ingreso en dos grandes categorías: los que ingresaron entre 1974 y 1993 y los que lo hicieron entre 1994 y 2005. Esto, en atención a los efectos de la cláusula de 10 años establecida para completar los estudios y a la necesidad de ofrecer una visión panorámica e inteligible de lo acaecido.

(b) En cuanto al estado académico de los alumnos, el AGA tiene dos variables (“edo” y “edo2”) que, usadas en conjunto, permiten hacerse una idea bastante precisa de su situación académico-administrativa. Primero hicimos un análisis de las categorías que resultan del cruce de las dos variables mencionadas y elaboramos una nueva variable, “estado académico del alumno”, que resume todas las situaciones académicas posibles. Dado que ella registra la situación académica de los estudiantes al momento de cierre del AGA, actualizado hasta fines de 2005, la usamos como “proxy” de los resultados obtenidos hasta entonces. A continuación, reagrupamos la variable en cinco categorías generales: 1) estudiantes que tuvieron éxito; 2) que causaron baja; 3) que abandonaron sus estudios por más de seis trimestres; 4) que se encuentran avanzando en sus estudios; y 5) estudiantes con “ingreso inconcluso”. Estos últimos son estudiantes matriculados que no completaron los trámites de ingreso y que no llegaron a incorporarse a los procesos educativos de la carrera.

A las situaciones que constituyen casos de trayectorias truncadas, esto es, que no terminaron

los créditos del plan dentro del plazo reglamentario de diez años establecido para hacerlo, el registro universitario las denomina “bajas”. Esta categoría corresponde a lo que usualmente suele llamarse “deserción” y comprende: a) las bajas reglamentarias (dictadas en virtud de la regla

del plazo de diez años); b) las bajas voluntarias, con declaración expresa en este sentido; y c) las bajas por dictamen de autoridad colegiada. En este trabajo las tomamos como un solo conjunto, definido solamente por el hecho de haber causado baja, y sin que importe el motivo.

Referencias

ACOSTA, R., A. Bolívar y O. Cuéllar, (2006). “Eficiencia terminal y duración de los estudios en las carreras de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM Azcapotzalco”. Mecnografiado, México. Laboratorio de Investigación Social (LIS), Depto. de Sociología, UAM Azcapotzalco.

ARIZA, M. y O. de Oliveira (2006). “Regímenes socio-demográficos y estructura familiar: los escenarios cambiantes de los hogares mexicanos”, en *Estudios Sociológicos* vol. XXIV, No. 70, enero-abril.

BASAVE, Jorge *et al.* (Coordinadores) (2002). *Globalización y alternativas incluyentes para el siglo XXI*, México, Miguel Ángel Porrúa.

BOLÍVAR, A. y O. Cuéllar (2006). “Evolución de la matrícula y participación femenina en las carreras de Economía de la UAM”. Mecnografiado, México. Laboratorio de Investigación Social (LIS), Depto. de Sociología, UAM Azcapotzalco.

BRENNES, Isabel (2005). “Los géneros en la educación superior universitaria en Costa Rica”, en Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Comp.), *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

BOTTOMORE, T. y R. Nibset (1988). *Historia del análisis sociológico*, Buenos Aires, Amorrortu editores.

BUNGE, Mario (2000). *La relación entre la sociología y la filosofía*, Madrid, EDAF y Albatros.

BUSTOS ROMERO, Olga (2005). “Recomposición de la matrícula universitaria en México a favor de las mujeres. Repercusiones educativas, económicas y sociales”, en Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Comp.), *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

——— (2003). “Mujeres y educación superior en México. Recomendación de la matrícula universitaria a favor de las mujeres. Repercusiones educativas, económicas y sociales”. Proyecto IESAL/UNESCO, “Feminización de la matrícula estudiantil y sus posibles incidencias en los ámbitos educativo, económico y social en América Latina y el Caribe”. http://www.anui.es.mx/e_proyectos/pdf/generos_educ.pdf

CORTÉS, F. y A. Escobar Latapí (2005). “Movilidad social intergeneracional en el México urbano”, en *Revista de la CEPAL*, No. 85, abril.

CUÉLLAR O. y E. Navarro (2006). “Las carreras de administración de la UAM: un panorama general de la matrícula durante el periodo 1974–2005”. Mecnogra-

fiado, México. Laboratorio de Investigación Social (LIS), Depto. de Sociología, UAM Azcapotzalco.

CUÉLLAR, O. y V. H. Martínez Escamilla (2003). “Éxito y fracaso escolares. Un análisis por cohortes de la carrera de Sociología de la UAM Azcapotzalco”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXII (4), No. 128, octubre-diciembre.

——— (2001). “Trayectorias escolares y eficiencia terminal. La carrera de sociología de la UAM Azcapotzalco”, en *Argumentos*, diciembre, No. 40 (UAM Xochimilco).

DE ABREU, Nelson (2005). “Feminización del universo estudiantil y su influencia en los ámbitos educativo, económico y social de la República Federativa del Brasil”, en Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Comp.), *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*. México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

GARCÍA CASTRO, G. del Carmen (2005). “Aspiraciones educativas y logro académico en la Universidad Autónoma Metropolitana. El caso de la cohorte 91-O”, México, Tesis de maestría, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

GUTIÉRREZ HERRERA, Lucino y Francisco Javier Rodríguez Garza (2002). “Globalidad, Cambio estructural, y transformación social en los mercados de trabajo y la educación”, en Basave, *et al*, *Globalización y alternativas incluyentes para el siglo XXI*, México, Miguel Ángel Porrúa.

LAKATOS I. y A. Musgrave (1975). *La crítica y el desarrollo del conocimiento*, Barcelona Grijalbo.

LÓPEZ ZÁRATE, R., *et al*. (2000). *Una historia de la UAM: sus primeros 25 años*, México, Universidad Autónoma Metropolitana.

MUÑIZ MARTELÓN, Patricia (1997). “Origen social, trayectorias escolares y deserción universitaria en los ochenta. El caso de la UAM”, México, Tesis de doctorado en Estudios de Población, El Colegio de México.

PÉREZ FRANCO, L. (2001). “Proyecto de investigación sobre ‘Trayectorias escolares de los estudiantes de Sociología de la UAM Azcapotzalco’. Reportes de investigación Serie II, números 511 a 514, Departamento de Sociología, UAM Azcapotzalco (mecanografiados).

ROJAS LEIVA, Tatiana (2005). “La educación superior en Chile durante los últimos 25 años: una aproximación de género”, en Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Comp.), *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

SIERRA ESCALONA, Rosaura (2005). “Feminización de la matrícula de Educación Superior y Mercado de Trabajo en Venezuela, 1970-1999”, en Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Comp.), *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

——— y Gisela Rodríguez (Comps.) (2005). *Feminización de la Matrícula de Educación Superior en América Latina y El Caribe*, México, UDUAL/UNESCO Instituto para la Educación Superior en América Latina y El Caribe, IESALC.

TOMASSINI, B. Alejandro (2004). *Filosofía analítica: un panorama*, Plaza y Valdés, México.

UAM-AGA (2005). “Descripción del Archivo General de Alumnos”, México, Dirección de Sistemas Escolares, Departamento de Registro Escolar, UAM.

UAM-AGA (2007). “Descripción del Archivo General de Alumnos”, México, Dirección de Sistemas Escolares, Departamento de Registro Escolar, UAM.

WALLERSTEIN, Immanuel (Coordinador) (1997). *Abrir las ciencias sociales. Comisión Gulbenkian para reconstrucción de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI.