

Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación



Casa abierta al tiempo

La trayectoria escolar de los estudiantes de sociología de la UAM-X 1974-1990: Una reconstrucción histórica, tendencial y prospectiva. Un análisis desde la planeación.

Tesis de Maestría

Para obtener el grado de maestro, presentan

Rogelio Martínez Flores
Javier Enrique Ortiz Cárdenas

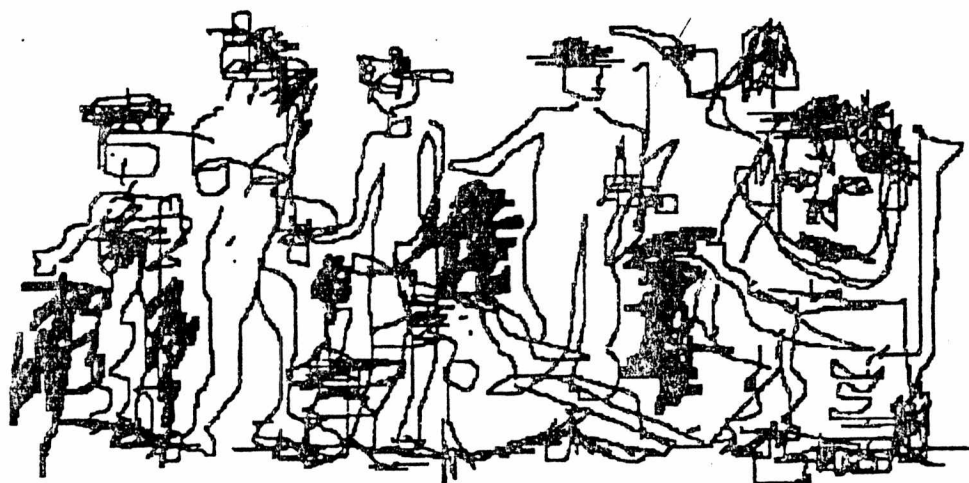
México, D.F. Julio de 1993

Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

La trayectoria escolar de los estudiantes de sociología de la UAM-X 1974-1990: Una reconstrucción histórica, tendencial y prospectiva. Un análisis desde la planeación.



Tesis de Maestría

Para obtener el grado de maestro, presentan

Rogelio Martínez Flores
Javier Enrique Ortiz Cárdenas

Director de Tesis
Dr. Hugo Aboites Aguilar

México, D.F. Julio de 1993

AGRADECIMIENTOS

El proceso de trabajo emprendido tiempo atrás y que aquí se objetiva, bajo distintos símbolos gráficos y tonalidades, intenta dar cuenta de ciertos procesos sociales que se subsumen en un espacio de trabajo privilegiado, pese a todo, como lo es la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Conforme a los principios que la han gestado en sus múltiples determinaciones, seguimos creyendo que en las prácticas nos permiten reconstruir la realidad de los procesos sociales que se presentan en el entramado de la totalidad sujeto-objeto. No cabe duda que en el camino emprendido nos han acompañado una multiplicidad de personas con las cuales interactuamos y dejamos constancia que en el trabajo no hemos encontrado diferencias entre el personal académico, el administrativo y los alumnos, aunque reconocemos que entre nuestros profesores de la maestría Alberto Padilla, Hugo Sáez A., Hugo Aboites, Ricardo Yoclevsky y Javier Jiménez Bolón han seguido más de cerca esta investigación.

En otros ámbitos, agradecemos las sugerencias e información proporcionada de manera desinteresada por parte de Angeles González, Yolanda Zamora, Arturo Fuentes, Perla Trejo, Alejandro González, Jesús Montaña, Roberto Rodríguez, Fernando Figueroa, Yolanda Hernández, Raúl Acosta y Alfredo Boni.

En las actividades cotidianas establecimos ricas polémicas, intercambio de visiones y posiciones con todos y cada uno de nuestros compañeros de la maestría si bien de manera significativa reconocemos las sugerencias de Cristina Fresán, Yolanda Aquino y Raúl Calixto.

A lo largo de un poco más de dos años de abordaje de nuestro objeto de estudio, han sido valiosos puntales en la sensible amistad y en el trabajo José Manuel Juárez y Sonia Comboni, sin quienes, además, no sería posible la maestría misma; Jorge Guzmán y Alma Rosa Hernández con quienes además de compartir las aulas, cristalizamos ideas y experiencias, particularmente en lo que se refiere a los contenidos del capítulo cinco de este trabajo. No podemos dejar de reconocer el trabajo tesonero, callado y eficiente de Hilario Anguiano, Pablo Mejía y Jorge Fernández. Asimismo, agradecemos la amabilidad de Teresa Cito quien elaboró artísticamente la portada.

Entendida la investigación como la conjugación de la razón y la pasión, deberá entenderse que la generosidad, la paciencia y no pocas discusiones con Ofelia Medrano y Patricia Montoya nuestras compañeras de vida, han permitido la realización de esta tesis, así como Alejandro, Rogelio, Illyana, nuestros hijos que de esta forma nos ha sido posible presentar esta investigación de la cual, como se estila en estos casos, nos reconocemos en sus defectos y aciertos.

INDICE

INTRODUCCION.....	1
1. ESTRUCTURA CONCEPTUAL.....	5
1.1. Planeación.....	5
1.1.1. Racionalidad	6
1.1.2. Procesos	8
1.1.3. Futuro	8
1.1.4. Poder	11
1.2. Gestión	12
1.3. Trayectoria escolar	15
2. PLANEACION EN LA UAM EN GENERAL. LA PLANEACION Y LA GESTION EN LA UAM-X EN PARTICULAR.....	17
2.1. Proceso de gestacion de la UAM desde la perspectiva de la planeación.....	17
2.2. Planeación en la UAM: antecedentes y desarrollo.....	20
2.3. La planeación y la gestión en la UAM-X contexto histórico.....	24
3. RECONSTRUCCION HISTORICA DE LA TRAYECTORIA ACADEMICA DE LOS ALUMNOS DE SOCIOLOGIA. 1974-1990	33
3.1. Análisis de las curricula de la carrera de Sociología.....	33
3.1.1. Tanteos y creatividad (1974-1978).....	35
3.1.2. Reordenamiento y racionalidad administrativa. (1979 a 1985).....	37
3.1.2.1. Contenidos y métodos	38
3.1.2.2. Prácticas sociales.....	39
3.1.3. Reconstrucción y consolidación (1985-1988).....	40
3.1.4. ¿Nueva propuesta? (1989-1993).....	44
3.2. Trayectoria académica de los alumnos de Sociología.....	44
3.2.1. Sub-proceso de admisión a Sociología.....	48
3.2.1.1. Características generales del sub-proceso de admisión	48
3.2.1.2. Variables, indicadores y relaciones del sub-proceso de admisión	50
3.2.1.2.1. Demanda efectiva	52
3.2.1.2.2. Demanda real efectiva.....	54
3.2.1.2.3. Atención real.....	60
3.2.2. Subproceso de permanencia y egreso en Sociología.....	63
3.2.2.1. Características generales.....	63
3.2.2.2. Retencion global escolar.....	67
3.2.2.2.1. Análisis cualitativo de la retención escolar tipo.....	71

3.2.2.2. Interpretación cuanti-cualitativa de la retención escolar tipo.....	73
3.2.2.3. Egreso	75
3.2.2.3.1. Tiempo promedio de egreso	78
3.2.2.4. Titulación.	79
3.2.2.5. Impacto del primer ingreso en la matrícula.	80
3.2.2.6. Acreditación y no acreditación.....	82
3.2.2.7. Transición académica.	83
3.2.2.8. Asignación de UEAs.....	87
3.3. Seguimiento de egresados.....	89
4. PLANEACION, GESTION Y TRAYECTORIA ESCOLAR.....	91
5. ESCENARIOS	98
5.1. Escenarios tendenciales y deseados para la sociedad mexicana.....	99
5.1.1. Escenario tendencial.....	102
5.1.2. Escenario deseado	104
5.1.3. Escenario factible o futurible	106
5.2. Escenarios para la trayectoria escolar.	110
5.2.1. Escenario tendencial de la trayectoria escolar en la UAM-X	110
5.2.2. Escenario deseado de la trayectoria escolar.....	111
5.2.3. Escenario factible de la trayectoria escolar.	112
5.3. La estrategia para la implementación de la propuesta.	112
5.3.1. Matriz de escenarios - dimensiones.	113
5.3.2. Matriz de dimensiones y planos de la viabilidad.....	114
5.3.2.1. Análisis de viabilidad.....	115
5.4. Desarrollo táctico-operacional de la propuesta.	117
5.5. Evaluación y monitoreo sistemático del plan propuesto.	121
5.5.1. La secuencia de acciones de la comisión.	123
5.5.2. Los principales tópicos a observarse.....	123
5.5.3. Los criterios para la evaluación.	124
Anexos.....	
Cuadros y Gráficas de capítulo 2.....	
Consideraciones Técnicas del capítulo 3.....	
Cuadros y Gráficas de capítulo 3.....	
Glosario de Abreviaturas.....	
Bibliografía	

INTRODUCCION.

La planeación de la educación, concebida en un sentido implícito o explícito, aplicada específicamente a la carrera de Sociología de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana¹, puede ser estudiada, entre otras formas, a través de una visión de futuro, a la vez que con el análisis del comportamiento escolar de los estudiantes en su trayectoria histórica. Para realizar dicho estudio, es necesario reconstruir el marco histórico en el que se inscribe dicha carrera en un periodo que va de 1974 a 1990, así como aplicar algunas categorías de análisis para precisar ciertos aspectos de la planeación formal y no formal, tales como el de proyecto universitario, que implica a su vez el de planeación prospectiva, el de gestión académico-administrativa y el de desarrollo curricular, entre otras. Dichas categorías permiten interpretar los índices e indicadores del proceso escolar seguido por los alumnos en su itinerario escolar. Para delimitar los elementos del objeto de estudio consideramos necesario conciliar realidad con comprensión por lo que el procedimiento realizado en nuestra pesquisa se sintetiza en lo siguiente:

- 1) Examen de un modelo teórico previo, denominado por nosotros estructura conceptual y consignado en el capítulo primero, que nos ayuda a definir el hilo conductor del análisis.
- 2) Trasponer el mundo real de la planeación, gestión y trayectorias escolares hacia datos brutos
- 3) Datos brutos hacia base de datos sobre todo en trayectoria escolar.
- 4) Base de datos hacia documentos de análisis reportados en capítulos dos y tres.
- 5) Documentos de análisis hacia interpretación y síntesis en el capítulo cuarto. Este capítulo hace las veces de conclusión de los capítulos anteriores.
- 6) Documentos de síntesis hacia mundo deseado que es la propuesta prospectiva desarrollada en el capítulo quinto.
- 7) Mundo deseado hacia mundo real factibilizado, también expuesto en el capítulo quinto.

Nuestra tesis, con un marco de referencia conceptual e histórico, centrada en la planeación y gestión universitaria -vía indicadores e índices del comportamiento escolar de la carrera de Sociología-, se ubica como un intento indirecto, si se quiere, de respuesta teórica y metodológica a los problemas por los que atraviesa la educación nacional, particularmente aquellos que se relacionan con la planeación de la educación superior, por cuanto se refiere a la redefinición de la planeación misma y de los soportes estadísticos que con frecuencia se usan sin una adecuada articulación al proyecto que les da sentido². En efecto, todo estudio y análisis del proceso de planeación en cualquier Institución para que sea satisfactorio en términos de comprensión cabal de los elementos más importantes que se dan en ese proceso, debe cubrir ciertas características, como por ejemplo: dar cuenta de su dinámica y desarrollo histórico o que se le conciba como algo que no es estático; los mecanismos de poder que se dan en su interior; las estructuras funcionales; las prácticas sociales de sus actores; las reglas que rigen sus relaciones y su acción, etc. Ello es más importante cuando se aboca dicho estudio a los procesos de planeación de una Universidad, toda vez que esta Institución implica una serie de

1.-En adelante UAM-X, Cfr. al anexo equivalencias de siglas.
 2.-Con frecuencia encontramos información estadística oficial en donde se comparan indiscriminadamente indicadores escolares sin ninguna referencia explícita a las características de cada Universidad. El aporte que nuestra investigación puede ofrecer a ese respecto es el de vincular los datos estadísticos al proyecto que les da sentido.

instancias, elementos y prácticas impregnadas de una cierta complejidad dadas sus características internas como por el contexto turbulento en que se mueve y, en vistas al futuro, por los márgenes de incertidumbre que le esperan.

Lo anterior adquiere relevancia en tanto que nuestro interés se centra en uno de los aspectos que se vinculan directamente con el proceso de planeación de una de las funciones sustantivas de la Universidad como lo es la docencia, observada a través del comportamiento escolar de los alumnos de una carrera específica. Pero ¿cuál es la articulación que guarda ese comportamiento con las estructuras organizativo-procesuales de la institución de la que forman parte?, ¿Qué factores y cómo inciden directa o indirectamente en las trayectorias escolares? ¿Cuál es la estrategia que actualmente contempla la UAM-X respecto a la retención o permanencia escolar de sus alumnos? ¿Existe alguna alternativa estratégico-táctica para mejorar la trayectoria escolar, específicamente la retención escolar?

Así, para dar cuenta de la pertinencia y relevancia de nuestro objeto de investigación, consideramos necesario acotar conceptualmente el proceso de planeación, como expondremos en el primer capítulo: la planeación la concebimos como una acción del hombre sobre su propia historia para recuperar su pasado, regir su presente y diseñar su futuro lo que implica la articulación de diversos elementos y momentos entre el pensamiento y la acción, como son el conocimiento que guarda la Universidad en su devenir histórico y en un momento dado a la que se le imprime una cierta direccionalidad que le permite transitar de una situación que se considera insatisfactoria a otra más satisfactoria. De ahí la necesidad de elaborar su reconstrucción histórica, ya que ofrece la posibilidad de esclarecer cómo los procesos sociales -la educación es uno de ellos- pueden determinar la interacción de los distintos actores³ en el ámbito académico - que no el único- y, que a partir de sus prácticas le dan un sentido de orientación. Por lo que es necesario contextualizar la gestación y desarrollo de la UAM en general y de la UAM-X en particular desde la perspectiva de la planeación, lo que desarrollamos en el segundo capítulo, ya que consideramos la educación como un proceso social susceptible de ser planificado explícita o implícitamente, ya que forma parte de la historia del hombre. Lo que nos lleva a entender la planeación de la educación como una práctica social específica, que incide en la orientación histórica de los procesos educativos.

Quizá, es en este momento en el que estamos en condiciones de señalar una hipótesis, muy general y hasta cierto punto obvia, de que en las trayectorias escolares en tanto comportamiento académico de los estudiantes, se objetivan las interrelaciones y las prácticas sociales que se dan en el proceso de planeación de la educación; no se trata, por tanto, sólo de la toma de decisiones y de la ejecución de acciones, sino de los efectos a los que conlleva. Una forma de aproximarnos es conociendo cómo se objetivan esas interrelaciones y prácticas sociales de la planeación estadística o cuantitativamente y, otra, cómo se objetivan cualitativamente; ambas implican que seleccionemos la información más pertinente. Con lo anterior no queremos decir que una sea más significativa que la otra, pues ambas tienen el mismo peso en las aproximaciones conceptuales. En la medida en que los que interactúan son los distintos actores quienes pueden crear, a través de sus prácticas, una situación determinada es que decidimos elegir la carrera de Sociología, que corresponde a una área de conocimiento de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Metropolitana Xochimilco, ya que es a nuestro juicio una forma posible de analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aspectos que desarrollaremos en el tercer capítulo.

3.-Consideramos como actores a alumnos, personal académico, personal administrativo, planeadores, Organos unipersonales, Organos Colegiados y pedagogos por el papel que todos ellos, con pesos diferenciales, juegan en el interior del ámbito académico.

De ahí los objetivos e hipótesis que nos propusimos realizar en la investigación y cuyo resultado presentamos en este escrito, son:

1. Reconstruir históricamente el comportamiento escolar de los alumnos de sociología de la UAM-X para el periodo 1974-1990.
2. Analizar las regularidades e irregularidades de la trayectoria escolar de los alumnos referidos anteriormente de forma que permitan reconstruir algunas modalidades de la planeación y gestión universitaria.
3. Diseñar escenarios tendenciales y prospectivos para los próximos años, para prever el posible comportamiento escolar de los alumnos de sociología.

Por lo que se refiere a los constructos teórico hipotéticos que guiaron nuestra pesquisa, podemos precisar que si entendemos por hipótesis los criterios instrumentales de la observación social o aquellos parámetros que permiten captar, organizar e interpretar la realidad social e implican al mismo tiempo un juicio sobre las unidades de análisis seleccionadas y las relaciones entre esas unidades y ciertas variables⁴. Por lo que, en nuestro caso, la planeación y la gestión universitaria las tomemos como categorías y procesos que se objetivan en las trayectorias escolares de los alumnos de sociología en campos atravesados por fuerzas disímbricas. Dichos procesos habrán de ser caracterizados privilegiando variables y sus multideterminaciones, en tanto que son prácticas sociales empíricamente observables y a la vez, posibilitan la organización de evidencias históricas. De ahí que en este trabajo hablemos con frecuencia de: la planeación general universitaria (momento político de decisión sobre el proyecto de universidad), planeación específica universitaria (diseño y organización de currículas), la administración universitaria (la organización de recursos y de personal, así como el control de las acciones concretamente en la UAM-X y dentro de ella la DCSH.

Por otra parte, la trayectoria escolar de los alumnos de sociología 1974-1990 (su comportamiento escolar) la desglosamos en indicadores e índices contextuados en las especificidades del campo escolar de la UAM-X: aspirantes, sustentantes, admitidos, inscritos (nuevo ingreso), impacto del nuevo ingreso en la matrícula, permanencia, retención, acreditación y no-acreditación, asignación de UEAs, deserción, egreso y titulación, seguimiento de egresados, etc.

Las relaciones las establecemos de la siguiente manera:

- Las trayectorias escolares de los alumnos de la carrera de sociología de la UAM-X dan cuenta de (se relacionan con) su comportamiento escolar.
- El comportamiento escolar remite, no sólo al estado terminal del proceso escolar: el egreso y la titulación (perspectiva eficientista), sino a las condiciones de producción de ese comportamiento.

Las condiciones se generan dentro del campo universitario, entre otros, y son gobernadas bajo la égida de la racionalidad institucional. Dichas condiciones se definen en el proyecto universitario.

4.-Notas de curso sobre metodología de Hugo Saez A. 23-11-92

El proyecto universitario contiene una racionalidad institucional que en determinado momento se convierte en instrumental y se expresa a través de la lógica de la organización social del saber, i.e. participa de la lógica de la división social del trabajo. Además la organización social del saber en el campo escolar se define por la confluencia de diferentes fuerzas, grupos de poder y muy específicamente de colectivos de profesores así como órganos de autoridad, quienes definen las currículas a seguir y las formas de implementación.

Los órganos de autoridad sobre todo unipersonales, portadores predominantemente de una racionalidad burocrática, operan bajo un esquema normativo que es una forma privilegiada en la universidad del ejercicio de la autoridad; que es la que sanciona los saberes instituidos y el deber ser. Los saberes instituidos se definen en las currícula y se aseguran, entre otros, a través de la docencia; el deber ser es que dichos saberes además de ser sancionados por el aparato administrativo tienen la función de formar capacidades cada vez más orientadas a lo técnico. Si determinados comportamientos escolares se alejan de la racionalidad burocrática (no se apegan a la función y a la red del trámite burocrático) es porque hay otras lógicas, mismas que las experimentan los actores sociales.

Dicho lo anterior en otros términos: para que la planeación universitaria se lleve a cabo (sea eficiente y eficaz) se requieren condiciones sociopolíticas que permitan llevar a cabo los planes y programas. Ahora bien, las condiciones sociales las generan todos los involucrados en la Universidad; la gestión universitaria desarrolla las condiciones políticas. Si los tecnoburócratas dominan en la Universidad y son los que deciden sobre lo que hay que hacer o no hacer, esto se debería al hecho de que la planeación llega a ser un instrumento de dominación y de ejercicio del poder ubicado predominantemente en lo administrativo. Si hay ámbitos de la vida Universitaria que escapan a ésta lógica, entonces la planeación no es sólo la transposición de técnicas que pudieron haber dado resultados en una o en otra parte para que automáticamente se aplique al ámbito universitario, sino requiere que los planes y programas tengan que pasar por la lógica de los actores en el campo universitario, i. e. por las prácticas específicas de tipo social, cultural, político e ideológico de la comunidad en la que se desea su implementación. Las trayectorias escolares de los alumnos de la carrera de sociología en relación con el curriculum y con la gestión, entre otras prácticas y carreras, dan luz sobre la especificidad de esas prácticas. A su vez el curriculum, las prácticas de los alumnos y su relación con la gestión explican la especificidad de la planeación que se lleva a cabo en una universidad determinada, en nuestro caso la UAM-X.

El diseño de escenarios de futuro en lo que a las trayectorias escolares y concretamente a la retención escolar se refiere, supone tomar en cuenta las especificidades señaladas.

1. ESTRUCTURA CONCEPTUAL

Nuestro análisis lo iniciamos centrando la atención en una serie de referentes conceptuales de orden general de forma que le den una orientación al objeto empíricamente definido, ya en el abordamiento del mismo se irán matizando y complementando las categorías del punto de arranque. Este gran paraguas teórico está vinculado con la planeación en general con sus formas conceptuales, sus instrumentos y herramientas, así como con sus formas predominantes; particularmente insistimos en la propuesta de la planeación como categoría histórica. Posteriormente aludimos a la planeación de la educación, sin dejar de lado los tintes polémicos que entraña en el devenir histórico la administración, la política y la planeación misma. Acto seguido abordamos el ámbito de la gestión, en particular aquello que tiene que ver con la mediación planeación-acciones-productos, la organización, el poder y la cultura de la gestión. Hecho lo anterior nos adentramos en la conceptualización de la trayectoria académica, su significado social y los momentos de tal trayectoria.

1.1. PLANEACION

Existen variadas concepciones sobre planeación dependiendo de autores y corrientes, señalemos sólo algunas:

"...es la toma anticipada de decisiones. [Ackoff, R.]

- ...es un proceso para determinar acciones futuras y adecuadas a través de una secuencia de decisiones. [Schurchman, C. W.]

-...es una actividad relacionada con la liga entre el conocimiento y la acción organizada. [Friedman y Hudson]

-...es la toma racional de decisiones.[Rosenbleuth, E.]

-...es la formalización de factores involucrados en la determinación de fines y el establecimiento del proceso de toma de decisiones para ejecutar esos fines. [OECD]"¹

"...un proceso anticipatorio de asignación de recursos para el logro de fines determinados..."²

"...la adaptación de la producción a las necesidades de la sociedad".³

"Proceso permanente de previsión que permite tomar decisiones mejor informadas y optar por alternativas de acción más racionales"⁴

De todas esas definiciones se han construido al menos cuatro grandes modelos, en los que se ubicarían las diferentes concepciones y formas de realizar la planeación, aunque es bien sabido que no se dan en estado puro, pero sirven para el análisis. Así tenemos, conforme a Isafas Alvarez⁵, un modelo anclado en la teoría moderna de la administración, en tanto la elaboración del plan es llevada a efecto por especialistas, a los que no les corresponde directamente la toma de decisiones, ya que ésta última se basa en la eficiencia y eficacia; un segundo modelo

1.-Citado por Huascar Taborga en Concepciones y enfoques de planeación universitaria, 1a ed, UNAM, Cuadernos de Planeación Universitaria No. 7, México, 1980, p. 11.

2.-Prawda, Juan, Teoría y praxis de la planeación educativa en México, Grijalbo, Col. Pedagógica, México, 1985, p. 23.

3.-Bettelheim, Charles, The Theoric of planning, Asia Publishing House, Londres, p. 10, citado por Horacio Flores de la Peña, "Problemas de planeación y desarrollo" en Bases para la planeación económica y social de México, Ed. S. XXI, 11a ed., México, 1981, p.81.

4.-Solana, Fernando., "Reforma educativa y planeación universitaria" en La planeación universitaria en México/Ensayos, UNAM, 1a ed., México, 1970, p. 9.

5.-Alvarez García, Isafas "Marco metodológico de la planeación educativa", en Revista de Educación e investigación del Sistema ITRNs, Año 1, CIIDE, 1979, pp. 36-38.

fundamentado en las líneas teóricas de la economía del desarrollo, tomando como referente el Estado benefactor keinesiano y lo que ello ha implicado en América Latina; el tercer modelo genéricamente se ampara en la denominada teoría de los sistemas, su virtud principal es que conjunta a los técnicos en planeación con los tomadores de decisión en un proceso de responsabilidades compartidas y la racionalidad de la modelación y simulación matemáticas; finalmente, a la luz de la concepción francesa (futuribles), se identifica un cuarto modelo denominado planeación prospectiva, como un intento de diseño de futuros a partir de la potenciación de la imaginación creativa para la construcción de escenarios factibles.

De las definiciones y modelos presentados anteriormente se puede entrever que los analistas y planificadores, aun cuando utilicen diferentes términos, tales como decisión, acción organizada, fines, factores, entre otros, dejan abierta la posibilidad de reconocer implícita o explícitamente cuatro elementos sustanciales: a) racionalidad; b) procesos; c) futuro y d) poder.

1.1.1. RACIONALIDAD

La racionalidad, es una categoría clave en nuestra investigación, implica una cierta manera de acercarse y enfrentarse a la realidad. Podríamos distinguir la razón propiamente humana cuyo fin es la existencia del hombre como tal, tomando en cuenta sus instancias, capacidades, potencialidades, en donde se privilegiaría vgr., la sensibilidad en la percepción, una actitud anticonformista respecto al presente, la audacia para emprender caminos no andados, en breve, la vida en su conjunto. Otra forma de enfrentarse a la realidad, específicamente al campo de acción de la planeación para describirlo y explicar su funcionamiento, a la vez que para poder actuar sobre el mismo, es la racionalidad que se origina a partir de una relación de eficacia establecida entre objetivos y medios. Se trata de aquella que Max Weber había llamado instrumental, consiste en la consecución metódica de un fin determinado de manera concreta y de carácter práctico mediante el empleo de un cálculo cada vez más preciso de los medios adecuados y, para decirlo en sus propios términos: "Actúa racionalmente con arreglo a fines quien oriente su acción por el fin, medios y consecuencias implicadas en ella y para lo cual sopese racionalmente los medios con los fines, los fines con las consecuencias implicadas y los diferentes fines posibles entre sí..."⁶. Es necesario precisar que dicha orientación depende de la capacidad o poder que tenga el actor para disponer de los medios, por lo que de ninguna manera la racionalidad habría que entenderla como algo neutro, lo que parece cierto es que la racionalidad conlleva un análisis de tipo científico y a la vez implica —como lo plantea Münch—: "la tendencia de la cultura a intelectualizarse, de la economía a racionalizarse económicamente, de la política a burocratizarse y politizarse y de las relaciones de la comunidad a formalizarse y objetivarse."⁷

Creemos que en la planeación entran en juego los dos tipos de racionalidades, sin que a la primera se le de el sentido weberiano de tradicional. En todo caso ésta definición de racionalidad con arreglo a fines tiene sus limitaciones en la sociedad concreta como Elster ha intentado demostrar, sin referirse explícitamente a Weber, sino más bien a Merton, Marx y Cohen. En trabajos recientes de Elster⁸ plantea que "el hombre puede ser racional, en el sentido de que deliberadamente puede sacrificar una gratificación presente en vistas de una gratificación futura. El hombre es con frecuencia irracional, y dar pruebas de debilidad de voluntad. Pero cuando es irracional, sabe que lo es y puede imponerse restricciones con el fin de protegerse contra su propia irracionalidad. Esta racionalidad de recambio, o imperfecta, se ocupa de la razón y de la

6.-Weber, M., *Economía y Sociedad*, (6a reimpr), FCE, México, 1983, p. 21. (las cursivas son del autor).

7.-Nótese que lo está diciendo un estructural-funcionalista de nuevo cuño. Cfr. de Richard Münch, "Teoría parsoniana actual: en busca de una nueva síntesis", en Giddens et al. *La teoría social hoy*, CONACULTA-Alianza Ed. México, 1991, p. 178.

8.-Elster, Jon, *El cambio tecnológico. Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social*, Gedisa, Barcelona, España, 1992.

pasión..."⁹ Con lo que nos estaría diciendo que puede haber eventos involuntarios y accidentales que aparentemente no tengan algún sentido social, lo que entre paréntesis iría contra aquellas concepciones sociales funcionalistas que intentan encontrar en todos los fenómenos que estudian el sentido explicativo de los mismos y que tales fenómenos forzosamente tengan que ser beneficiosos para algo o para alguien. En realidad el autor se refiere a "epifenómenos o precedencias" En nuestro caso una especie de epifenómeno está anclado en la gestión, aun cuando ésta está bastante bien encarnada como lo desarrollaremos más adelante.

Por el momento, es preciso acotar que la racionalidad en la planeación no deambula en el vacío sino adquiere connotaciones específicas, dependiendo de la ubicación de la actividad planificadora en el entorno social y económico; de la relación que tenga con grupos y actores sociales, esto es, de los proyectos vinculados a las fuerzas sociales.

Ahora bien ya que el campo escolar es utilizado por los diversos actores sociales, para la realización de sus objetivos e intereses específicos, es posible profundizar el análisis para captar los ejes de esta lógica de los actores. Pero no es fácil captarla ya que, ante todo no se trata de una sola sino de varias, además de que los actores constituyen realidades sociológicas diferentes, pues como plantea Berthelot, van desde "las clases sociales como tales (...) hasta los individuos que transcurren en el campo (...) "¹⁰. Eso es así ya que para las primeras la universidad puede significar una encrucijada global y para los individuos se trataría de un compromiso no pocas veces complicado por las exigencias sociales y las restricciones familiares e institucionales en donde no necesariamente encuentra eco la voz de su deseo. Por lo que nos remite a lógicas parciales y específicas de diversos actores y fuerzas sociales implicados en o por la escolarización. Estas lógicas, por tanto, son el resultado de una lógica social compleja, que implica además todos los fenómenos no deseados, irracionales, efectos de choque o << efectos perversos >> como diría Godelier.

¿A qué actores nos referimos?. Centramos la atención en los alumnos porque el estudio de estos individuos situados socialmente en un espacio escolar determinado, nos permite detectar las modalidades concretas de su distribución en ese espacio y en el tiempo, además de clarificar cuáles son las posibles distorsiones del sistema institucional de itinerarios. De esa forma consideramos al estudiante a la vez que producto como sujeto, y sujeto en tanto que producto, siguiendo en ello a Marx, para quien el proceso de socialización es simultáneamente proceso de individuación: "El hombre no se individualiza mas que en el curso del proceso histórico."¹¹ Lo que quiere decir que el individuo llega a la conciencia de sí como sujeto a través de un proceso de socialización enfrentado a ciertas determinaciones del espacio social, proceso que a su vez le ofrece diversos instrumentos sociales de la flexibilidad y los afina con el juego de las prácticas sociales en las que está implicado y, por tanto, a través de los cuales se va apropiando de los espacios sociales. De ahí que entendamos la planeación como una acción del hombre sobre su propia historia para recuperar su pasado, regir su presente y diseñar su futuro. Esto que parece muy abstracto y hasta cierto punto lineal en un contexto institucional real no lo es tanto, ya que el hombre actúa en el seno de las organizaciones, éstas a su vez, aseguran su cohesión, se estructuran de una u otra forma, logran sus procesos de progresión y conducción en medio de un conjunto de fuerzas que acuerdan y disienten en el terreno de la planeación. En ese sentido tiene

9.-Elster, Jon, Le laboureur et ses enfants. Deux essais sur les limites de la rationalité, Les éditions de Minuit, Paris, 1986. pp. 189-190

10.-Berthelot, Jean-Michel, Le piège scolaire, PUF, Paris, 1983. pp. 71 y 72

11.-Citado por Berthelot, op cit p. 137. Consideramos que esta es una lectura que hace énfasis en la primera parte del aforismo de Marx: "Los seres humanos hacen su propia historia, pero no en circunstancias de su propia elección". En el fondo de lo que se trata es de que tanto las estructuras como la acción están íntimamente relacionados cuando los seres humanos hacen su propia historia. Cfr al respecto: Cohen I. J. "Teoría de la estructuración y praxis social", en Giddens, A. y Jonathan Turner (Coord), La teoría social hoy, Op. cit. pp. 351 y ss.

entonces, la planeación, como una categoría histórica¹², i.e., como posibilidad de observación empírica y como principio de explicación de la realidad, la utilizamos de la misma manera como la usa Thompson¹³, quien al reconstruir la historia de los obreros en Inglaterra se vale de la categoría histórica: clase obrera. Dicha categoría tiene: a) un contenido histórico real en tanto que corresponde a algo empíricamente observable, a la vez que se trata, b) de una categoría heurística o analítica para organizar la evidencia histórica con una correspondencia mucho menos directa. Estas consideraciones nos remiten a los otros tres rasgos de toda planeación que se refieren a procesos, a futuro y al poder en las organizaciones.

1.1.2. PROCESOS

Los procesos de la planeación analíticamente son un tanto independientes de lo que se entiende por decisiones, racionalidad, acciones y formalización teórica bajo la cual se diseña o lleva a cabo, tienen que ver directamente con una secuencia -más o menos ordenada- de pasos, fases o etapas. Así, la planeación se connota por su temporalidad histórica. Es el tránsito de una situación dada en un espacio y tiempo determinados a otra ubicada en el futuro que se considera más satisfactoria que la anterior. Este elemento lo desarrollaremos más ampliamente en el capítulo 2 cuando nos refiramos a la planeación en la UAM. Finalmente el tercer elemento ligado a los anteriores es el que se refiere a la visión del porvenir.

1.1.3. FUTURO

La planeación implica la cristalización de una idea de futuro, esto es, se prevé abstractamente el futuro, pero también se realiza esta previsión en la medida en que se actúa, en la medida en que se aplica un esfuerzo voluntario y, por consiguiente, se contribuye de forma concreta a crear un resultado previsto¹⁴. De esta forma, la planeación es una expresión de una praxis y, desde nuestra perspectiva, no aparece como un acto científico de conocimiento solamente.¹⁵

Por lo que entendemos a la planeación de la educación como una práctica social específica, que incide en la orientación histórica de los procesos educativos, toda vez que partimos del supuesto de que la educación es un proceso social susceptible de ser planificado ya que forma parte de la historia del hombre. Esta acepción es más amplia, no sólo porque se refiere a todo lo educativo, sino también porque toca procesos sociales y no solo mecanismos como en otras definiciones que encontramos especialmente sobre planeación universitaria, como la siguiente: "... (es) el establecimiento de los mecanismos que permitan dirigir el desarrollo integral de la universidad hacia el logro de metas previstas..."¹⁶

A propósito del futuro y más específicamente sobre la planeación prospectiva, permítasenos hacer algunas digresiones algo necesarias para retomar los elementos desarrollados hasta aquí, habida cuenta que se trata de un enfoque íntimamente ligado a lo que va a ser nuestra propuesta no solamente conceptual, sino también de diseño de escenarios. Poco antes de la muerte de Luis Althusser salió su libro póstumo¹⁷. El autor se hizo famoso internacionalmente

12.-Por categoría se entiende, siguiendo a Abbagnano: "Cualquier noción que sirva como regla para la investigación o para su expresión lingüística en un campo cualquiera." Abbagnano, N. *Diccionario de Filosofía*, FCE. México-Buenos Aires. 3a reimpr., 1983, p. 147. Para el mismo autor y para Ferrater Mora dicho vocablo puede traducirse según Aristóteles por "denominación", "predicación" y "atribución". Ambos autores coinciden al señalar que para Aristóteles las categorías son el fundamento de su teoría. Sirven para comprender la realidad al predicarla y son una determinación de la misma ya que el ser está articulado en sí mismo como tal, con tales o cuales características o con determinado modo de ser.

13.-Thompson, E.P., *Historia de la clase obrera en Inglaterra*, ed. Laia, Barcelona, 1989 y *Tradicición, revuelta y conciencia de clase*, 2a ed, Crítica, España, 1984.

14.-A este respecto contróntese la distinción entre predicción y previsión en Matus, Carlos *Política, planificación y gobierno*, ILPES, Caracas, Venezuela, 1987.

15.-Cfr. Gramsci, Antonio., *Introducción al estudio de la filosofía*, Ed. Grijalbo-Crítica, España, 5a ed, 1985, p. 74.

16.-Labra, M. Armando e Ignacio Riva Palacio, "Retorna y planeación universitarias: el caso UNAM" en *La planeación universitaria en México /ensayos*. UNAM, 1a. ed., México, 1970, p. 163.

17.-Althusser, Luis, *L'Avenir Dure Longtemps. Les Faits*, Autobiographies, (El Futuro Dura Mucho Tiempo, Los Hechos, Autobiografías), Edición establecida y presentada por Olivier Corpet y Yann Moulier-Boutang en Stock/IMEC, Paris, 1991

en la década de los setenta por sus estudios, entre los que sobresalió su ensayo sobre los Aparatos Ideológicos del Estado desde la perspectiva marxista. El filósofo que luego de asesinar a su esposa en 1980 fue recluido en un hospital psiquiátrico. La autobiografía lleva como título una de las frases famosas de Charles de Gaulle: "L'Avenir dure longtemps", en la que Althusser presenta, no tanto el relato del drama conyugal, sino el problema del imaginario o eje integrador de la reflexión filosófica y la historia de los afectos. Trata sobre la toma de conciencia por parte del autor¹⁸ del homicidio infringido a su esposa Hélène y la imposibilidad que ha encontrado para ser él mismo, pero en medio de su locura profunda-brillantez lúcida, en su afán de arreglo de cuentas póstumo en el que, según nuestra perspectiva, quiere dar el salto del no saber vivir al saber morir, deja abierta al futuro su posibilidad de ser. Independientemente de engaños, simulaciones y disimulos el ejemplo está ahí, el imaginario es un punto de concatenación entre el hoy, sea cual sea, y el mañana que se quiere hacer. Mientras más sabemos, menos claro vemos el presente y el futuro, el saber, sin ver el presente, nos conduce a la alienación social o paranoia, como le llamarán los marxistas y psicoanalistas, respectivamente; el saber sin ver el futuro nos conduce a la locura. El problema radica en que ver o pre-ver el futuro también puede ser obra de locos ya que, por una parte, todos aquellos planeadores imbuídos del espíritu positivo y práctico inmediato tildan de locos a los que se empeñan en pre-ver el futuro y, por otra parte, implica extrañarse del presente al lanzarse a lo que no es, a lo no dado y hasta extrañarse del mismo futuro para ubicarse en el presente, el que desaparece en el momento mismo en que se le piensa o se actúa y sobre todo al plantearse una estrategia para ligarlo a aquel futuro que se le quiere quitar su carácter de ininteligible y de no realizable.

El futuro deseable es precisamente eso: deseo; obra de una instancia que no es estrictamente racional, es obra de la imaginación, de la voluntad, de los afectos. Diseñar el futuro es unir lo racional con esa instancia señalada anteriormente. Contradictoriamente la prospectiva exige "lucidez en el examen de las cosas de este mundo: su procedimiento se aleja del obscurantismo del << presente >>, encubierto en la religión del << progreso >>".¹⁹ En breve, es obra de locura porque trasciende la racionalidad ya que implica dicha lucidez concebida como "...la combinación frágil de la generosidad, de la circunspección y del rigor: de una ambición de filósofo, de una virtud del gendarme y de una calidad del sabio"²⁰. Por añadidura, la prospectiva es internarse a un mundo de lo aleatorio ya que como nos dice Althusser: "...el futuro... permanece abierto a lo aleatorio de su fijación. Y del destino de lo aleatorio, nadie puede decidir ni hablar, como quisieron Sófocles y Freud, sino a posteriori. Esta misma posterioridad queda suspendida de lo aleatorio, ya sea por un punto final o por una nueva apertura, y así hasta el infinito..."²¹ Futuro-presente-futuro, circularidad que apela a la vez a una extrema racionalidad e irracionalidad, puesto que se piensa y se desea, de ahí que desde Platón hasta la actualidad a un determinado futuro se le denomine utopía.²² Dicha utopía implica que seamos capaces de vivir y hasta de morir, por tanto se ubica en un campo actitudinal en el que entran en juego contradictoriamente determinismos y la libertad, la comprensión y la incertidumbre, el saber y el no saber, el pensamiento y la acción. Así es como interpretamos el siguiente párrafo de Miklos y Tello: "...como categoría mental, el futuro sólo existe imaginariamente en el presente.

18.-Toma de conciencia en el sentido psicoanalítico del término que implica transferencia y contratransferencia. No sabemos si realmente Althusser llegue a esto último, lo cierto es que hace un intento vibrante al ir confrontando sujetos, afectos y teorías en su historia personal, lo que, por otra parte, contrasta abiertamente con todas sus obras anteriores que parecía presentar a la clase obrera sin sujetos o la historia sin sujetos y, por tanto, sin futuro. Es preciso señalar que el autor en su biografía de ninguna manera presenta un análisis del futuro o de la planeación prospectiva, se trata más bien de una interpretación que realizamos sobre algunos de sus planteamientos.

19.-Decoufflé, André Clement, *La Prospective*, Presses Universitaires de France (PUF), París, 1972. p. 122.

20.-ibidem p. 122. Decoufflé desarrolla los tres rasgos, de la generosidad dice que es muy rara pero implica apertura ante las mutilaciones de la inteligencia, coraje ante el rechazo de intereses, la indulgencia ante las barbaridades. La circunspección la que no acepta citas con el evento, la que conserva la ecuanimidad. El rigor es la exigencia más humilde pero la más tenaz no se atiene a la promesa de la prueba sino al procedimiento recto. No al anuncio de la demostración, sino la garantía de la pertinencia de la interrogante. En fin, "Generosidad, circunspección y rigor se entrelazan para tratar de consituir la prospectiva, a fin de cuentas, a una moral de la mirada". Cfr. *La prospective*, op cit. p. 124.

21.-Althusser, Luis, op cit. p. 53.

22.-Utopía, término acuñado por Tomás Moro y que en griego "u topos" significa fuera de lugar, ya que no tiene cabida en el presente, aunque se vaya construyendo desde el presente mismo.

Es un ámbito abierto al devenir y creatividad humana. Para el hombre como "ser actuante", el futuro es el campo de la libertad y de la voluntad; como "ser pensante", el futuro será siempre el ámbito de la incertidumbre; y como "ser sensible", el futuro se enmarca en los deseos y aprehensiones."²³ Pero, ¿cómo los estudios del futuro se hacen ciencia?, ¿cómo el devenir es parte constitutiva de la planeación?, En efecto, los estudios del futuro son: un "tipo de investigación especialmente creativa, orientada a la exploración del porvenir, con el objeto de proporcionar información relevante, en una perspectiva a muy largo plazo que permita apoyar la toma de decisiones."²⁴ El que sea una investigación es porque se le da un sentido científico, porque implica:

- a) Analizar holísticamente o de manera sistémica la complejidad de la realidad del presente y del futuro.²⁵
- b) Generar visiones creativas y alternativas de "futurables"²⁶
- c) Explicitar escenarios alternativos de "futuribles".
- d) Hacer acopio y analizar la información relevante en vistas al largo plazo²⁷.
- e) Establecer valores, criterios y reglas de decisión para lograr el mejor futuro posible.
- f) En todo el proceso es requisito indispensable tener un impulso hacia la acción.

La prospectiva es decisiva para la planeación ya que si ésta última consiste en la "toma anticipada de decisiones"²⁸, por tanto es un proceso dirigido a la construcción de determinado futuro que implica un horizonte de direccionalidad, de temporalidad y de actuación, eso precisamente lo proporciona la prospectiva. Esta redimensiona y le da sentido a todo el proceso de planeación ya que le aporta la visión dinámica de la realidad; la prefiguración de alternativas viables; aporta elementos estratégicos que apoyen las decisiones; hace que la visión del futuro sea compartida por los involucrados en el proceso; hace efectivas las potencialidades de la organización y, sobre todo, aporta "una guía conceptual conductora del estudio de aquellos aspectos relevantes de la realidad, que permita enfrentar con eficacia y eficiencia la complejidad del contexto actual."²⁹

Creemos, finalmente que estas reflexiones son pertinentes para los fines de nuestra investigación ya que permiten ubicar las posturas del planificador puesto que "...trata con categorías serias de la sombra, no con las falsas luces de la razón natural"³⁰, de ahí que la presentación de la lucidez—locura de uno de los hombres que hizo historia en la década de los

23.- Miklos Tomás y Ma. Elena Tello, *Planeación Prospectiva*, Fundación Javier Barrios Sierra A. C. y Ed. Limusa, México, 1991, p. 39. Las negritas son nuestras.

24.- Schwarz, Brita, et al., *Methods in futures studies, problems and applications*, Wesview, USA, 1982 p. 4. tomado de Miklos et al. op cit. p. 37.

25.- Una realidad determinada, por ej. la Universidad, se le puede concebir como un sistema abierto, i.e. una totalidad en interacción con otras instituciones u organizaciones, analizable como totalidad y a la vez en las relaciones internas entre sus elementos. Las relaciones tanto externas como internas hacen que sea dinámico su proceso de desenvolvimiento, más cuando la institución por sí misma se define como "abierto al tiempo", que va construyendo su futuro. Arthur D. Hall define sistema como "Un conjunto de objetos con relaciones entre los objetos y entre sus atributos" donde los objetos son las partes o componentes de la institución, los atributos las propiedades y las relaciones que pueden ser causales, lógicas y aleatorias, entre otras. Cfr. Alrthur D. Hall, Algunas consideraciones fundamentales de la ingeniería de sistemas, en *Análisis de Sistemas*, Stanford L. Optener (Comp.) Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 108. En nuestro análisis sólo seguiremos en algunos aspectos esta perspectiva.

26.- Miklos et al. por futurible designa al futuro deseable y futurible por futuro posible, Cfr. op. cit. nota 37 de la pag. 56. Por creatividad se entiende el poder que tiene la fantasía de elaborar una ruptura con relación al presente y trascenderlo, la capacidad de descubrir relaciones entre las cosas, la sensibilidad en la percepción, una actitud anticonformista respecto al presente, la audacia para emprender caminos no andados. Cfr. Rodríguez, Mauro, *Psicología de la creatividad, Manual de Seminarios Vivenciales*, PAX, México, 1985, p. 20 retomado de Miklos p. 73. Los futuribles, van en función de tendencias y de las acciones que se implementen para transitar del real al posible y luego al deseable.

27.- A este respecto la información cuali-cuantitativa que estamos utilizando en nuestro proyecto nos permitirá proyectar y prospectar la trayectoria escolar en lo que a permanencia se refiere.

28.- Ackoff, Russel, *A concept of corporate planning*, Wiley, New York, 1970, p. 2. Tomado de Miklos et al. op cit. p. 59, que coincide con lo presentado por Taborga, vide: l.l.

29.- Miklos et al., op cit. p. 63.

30.- Decouffé, op. cit. p. 99.

70s: Althusser, el que cuando más lúcido estaba se remitía a los determinismos del pasado, una historia sin sujetos y, cuando pasó a la ignominia de los hombres por su locura, más se volvió al futuro, más lugar tuvo el hombre en la historia. Los planteamientos epistemológicos, por otra parte, conducen hacia lo que Decouflé llamó en 1972, "una teoría de las relaciones de incertidumbre", teoría que a su vez encierra todo el problema del cambio social - sobre todo cuando se está inserto en el mundo educativo-, ya que la prospectiva es un discurso de la acción histórica, por medio de la cual son los hombres los que hacen historia, son los actores sociales los que conjugan racionalidad y afecto, azar y necesidad, realidad y deseo (el hombre puede ser racional en el sentido que deliberadamente acepta los sacrificios del presente para buscar una gratificación mayor en el futuro pero también es irracional, como ya lo expusimos refiriéndonos a Elster). La planeación prospectiva, en breve, permite que sea el hombre el que construya la historia y no sea un pelele de mil determinismos; permite el juego dialéctico: futuro-presente, desconocido-conocido. No se trata de "predecir" sino de esbozar alternativas de futuro, pues como dice Osorio-Tafall: "Lo que vendrá depende de nuestras elecciones de hoy y de mañana, y es precisamente porque el futuro está condicionado a nuestras decisiones y acciones, y éstas a su vez a nuestras opiniones y puntos de vista concernientes al futuro, por lo cual necesitan ser planteadas, sopesadas y verificadas."³¹

1.1.4. PODER

Al hablar de racionalidad, procesos y de futuro como elementos de la planeación los estamos entendiendo como componentes esenciales, pero para que sea completo el panorama es necesario verlos inscritos en una organización, y dentro del ejercicio del poder. Pero más que definir en abstracto a éste último preferimos conceptualizarlo en el contexto de la planeación, la administración y la política. En ese sentido, siguiendo a Shiefelbein y McGinn, podemos decir: "Uno puede representar la planeación como ocurriendo en tres niveles o momentos o instancias dentro de la organización, usando la familiar distinción entre político (estratégico), ejecutivo (táctico), y administrativo (operacional)...Tomamos el momento político como aquel en el que el proceso de planeación se cocina (se elabora "la decisión" del plan), y se crean las expectativas. El momento ejecutivo incluye el diseño y la organización de un conjunto específico de proyectos, y el momento administrativo que trata sobre la organización de recursos y de personal y la supervisión de sus acciones en la implementación de los proyectos."³² Por lo que el momento político es aquel en el que se toma una decisión para planear y se definen o crean las expectativas; el momento ejecutivo incluye un diseño de proyectos y el administrativo la organización de recursos, de personal, así como la supervisión de sus acciones en la implementación de los proyectos. Dichas actividades conservan un orden lógico y si privilegiamos analíticamente la racionalidad, todos esos momentos y actividades se les puede enfocar desde una perspectiva racionalista total o moderada. En el primer caso, por ejemplo no se pasa de una etapa y actividad a la otra, hasta que haya sido agotada la primera. Podría asumir aproximaciones aparentemente objetivas en las que se ignoraran las restricciones ideológico-políticas del entorno y sólo se atendiera al juego universal de objetivos para el sistema educativo.

En la racionalidad moderada se plantea que no todo puede ser previsto, que en la práctica la mente y voluntad humanas se mueven hacia adelante y hacia atrás a través de esos pasos en un todo complejo. En ambos tipos de racionalidad las cuestiones que se plantean en el momento

31.-El autor es un chipriota estudioso de futuribles, por ej., en 1969, en la que en ese entonces era La Universidad del Tercer Mundo, señaló que para 1988 los planes de desarrollo de los países que tomaran en cuenta a los pueblos considerarían las implicaciones de los procesos productivos para el medio ambiente humano y ecológico. Cfr Osorio-Tafall B. "Configurando el futuro: el mundo en 1980", en *Visiones de sociedades deseables*, Masini, E. y Johan Galtung, (eds), CESTEM, México, 1979, p. 119.

32.-Shiefelbein, E. and Noel McGinn, "Toward an integration of educational research and planning". Papers of Harvard University, School of education-HIID, Cambridge, USA, 1990, pp. 11 (mimeo)

político son: ¿qué hacer?, ¿cuándo y cómo hacerlo? i.e. ¿cómo llevarlo a cabo?. Todo en una situación de balance inestable de fuerzas dentro de la estructura de poder social y oficial. El punto es que el planeador primero identifique áreas de problemas o problemas específicos y la incidencia de actores políticos, grupos sociales y movimientos ideológicos que va a usar como fuentes de criterio para el establecimiento del diagnóstico, del análisis, del diseño de alternativas, para la implementación y evaluación, así como para las decisiones.

Evidentemente que no va a desechar el análisis de variables e indicadores específicos, sobre todo para establecer los niveles relativos de satisfacción educativa en el universo objetivo preferente. Por ejemplo a nivel de la política educativa universitaria pueden ser, ¿cuánto del presupuesto asignar a los diferentes proyectos institucionales?. ¿Qué importancia darle a la adecuación irrestricta y puntual entre formación y mercado de trabajo, toda vez que estamos insertos en una situación de desempleo creciente?. ¿Qué posturas políticas y posiciones estratégicas tomar para enfrentar las políticas educativas oficiales?. Más específicamente: ¿Qué políticas institucionales diseñar ante una política de reconversión de la planta productiva en vistas de su inserción al TLC?. ¿Mejorar la calidad de la educación entendida como una preparación de la fuerza de trabajo, y que se traduce en mayor inversión para el entrenamiento universitario?. La planeación, incluye entonces lo político como una de sus variables, sea exógena o endógena.

El enfoque básico es de que la planeación tiene una prolongación teórico-práctica, que intenta elucidar los procesos de toma de decisiones, que son parte nodal de la misma. La planeación así concebida se da en ámbitos espaciales y temporales bien precisos, por lo que está en relación estrecha con organizaciones y a la vez estas cuentan con aparatos político-administrativos que las dirigen. En las ciencias sociales hoy, respecto a la direccionalidad de los procesos sociales, específicamente los educativos, no es ajena la discusión entre planeación, administración y política. Encontramos que en el ámbito educativo aproximadamente hasta los años 60 la administración era un momento de la planeación si bien un momento sumamente importante. Sin embargo, con los progresos y las nuevas formas científicas adoptadas por los profesionales de la administración, en las últimas tres décadas esa relación se ha intentado invertir dado que en los planteamientos actuales de las ciencias administrativas es la planeación un momento de la administración³³. Estos planteamientos han traído debates críticos y propuestas híbridas, las cuales se han redimensionado hacia fines de los años ochenta con la nueva visión de las ciencias políticas (policy analysis) por lo que lo político intenta obtener primacía en la direccionalidad hacia el futuro en las organizaciones públicas y privadas. Incluso, desde ciertas perspectivas de análisis de políticas públicas, se intenta negar la validez de los procesos de planeación. Lo cierto es que la planeación está estrechamente ligada con procesos políticos y administrativos, de ahí la necesidad de conceptualizar la gestión tanto administrativa como académica, ya que estas son las que se dan en el medio universitario.

1.2. GESTION

Dado que nuestra investigación sobre el modelo formal y los tipos de gestión aplicados en la universidad; los que dependen del clima organizacional, del peso de la burocracia administrativa, de los estilos de gobierno, de la tradición y cultura políticas, tanto de los órganos como de la comunidad universitaria, por lo que en este momento debemos clarificar algunas nociones sobre gestión.

33.-De hecho para los administradores la planeación es sólo una etapa del proceso administrativo, cierto, la etapa más importante habida cuenta que esta se encarga de "salvar la brecha que nos separa del sitio a donde queremos ir" es decir, la encargada de seleccionar misiones y objetivos, así como las acciones para lograrlas, a través de ella se hace la lectura de la tarea fundamental que la sociedad le asigna a la institución. Véase: Koontz, Harold y Heinz Wehrlich, *Administración*, 9a ed, Mc Graw Hill, México 1990, p. 70 y ss

No pretendemos dar una definición precisa de gestión, forzosamente limitativa, que raye en dificultades terminológicas de poco interés. En vista de la complejidad del concepto; preferimos, pragmáticamente, considerar una aceptación muy general de la noción de gestión, y en éste gran marco, examinar en capítulos posteriores especialmente en el tercero, operaciones pasadas, actuales y proyectadas, y dar las conclusiones prácticas de las experiencias obtenidas, de tal manera que precisemos cuestiones más pertinentes ligadas con los tipos de gestión y la trayectoria escolar.

Pero antes de adentrarnos a la precisión de términos, es necesario explicitar algunos rasgos dominantes en las organizaciones mexicanas. Algunos estudiosos del tema señalan que:

1) Las organizaciones mexicanas tienen por lo general una marcada rigidez estructural, caracterizada por una fuerte concentración del poder y de la autoridad, por la centralización en la alta dirección de la toma de decisiones y por un exceso de control sobre las actividades del personal.

2) El liderazgo es predominantemente autocrático, por lo que se concede una gran importancia a la jerarquía y a la disciplina.

3) El trabajo en equipo y la participación del personal, aun en asuntos que competen directamente a sus funciones y responsabilidades, se dan muy raramente, ya que imperan el individualismo y la búsqueda de méritos personales. Este esquema trae como consecuencia natural que la creatividad de la gente se encuentre inexplorada.

4) La planeación está reservada a un selecto grupo de personas, no es sistemática y está enfocada en la mayoría de los casos a corto plazo, lo que provoca que los programas establecidos muy pocas veces se cumplan como se habían previsto y, por lo tanto, que se den altos niveles de improvisación.

5) La tecnología administrativa es muy primitiva, por lo que en muchas empresas existe un considerable rezago en la aplicación de herramientas "avanzadas" o heterodoxas (por ejemplo, intervenciones de desarrollo organizacional, planeación de recursos humanos, planeación de carrera, programa de evaluación sistemática y objetiva del desempeño, liderazgo situacional, calidad de la vida en el trabajo, etcétera).

6) Todos estos factores, aunados a un conocimiento insuficiente del mercado, hacen que la respuesta a las demandas y a las oportunidades del medio ambiente sea lenta, excepto cuando es la cúpula de la organización la que está interesada en que esta respuesta se agilice.

Los rasgos que acabamos de definir corresponden básicamente al modelo "burocrático" de organización, conocido también como "mecanicista", (...) aunque con algunas variantes dadas por la manera particular como el modelo se ha arraigado en nuestras empresas.³⁴

Esta larga cita de Serralde nos permite darles el carácter de rígidas, a las organizaciones del país, carácter que no es ajeno a la universidad, donde además se dan ciertos rasgos de libertad en medio de su burocratización dadas las relaciones informales que entran en juego, por ej. para optar por uno u otro candidato a algún órgano de representación o autoridad, de forma que se establecen pactos personales, todo un catálogo de improvisaciones y sobre todo de compromisos de "capilla" o de fidelidad al jefe, tal y como se dijo durante el maximato "aquí vive el presidente pero el que manda vive en frente". Esto último no tendría importancia si no es que nos estuviera indicando que a pesar de su tendencia burocrática se dan ciertas

34 - Serralde, A. "El estilo mexicano de dirigir", en *Management Today en Español*, México, octubre de 1985. Retomado de Horacio Andrade R., "El reto de los noventa para las organizaciones mexicanas", en *México al filo del año 2000*, ITAM, México, 1989, p. 264 y ss.

"irracionalidades" que influyen en el uso y finalidades que se hace del campo universitario, i.e. con el rejuego de sub-culturas, con el uso de las estructuras, de las instalaciones, equipos y recursos humanos.

Por lo anteriormente expuesto, la gestión tiene que ver con dirección y poder, i.e. con el gobierno, y a este respecto se impone una declaración de nuestras limitaciones para su cabal comprensión -razón por la cual ya habíamos dicho que la considerábamos en cierta forma como "epifenómeno", ya que ciertas instancias de autoridad permanecen en la oscuridad, pues como dice elegantemente Berthelot: "... su develación está teñido por diversas formas de aplicación del camuflaje y del secreto; nuestra debilidad frente a los tomadores de decisión es que no sabemos nunca cuales son los bajos fondos de la decisión, cuales son los diversos escenarios efectivamente puestos en balance, qué fuerzas ocultas sostienen cada uno y cuales presiones, incitaciones, transacciones tienen lugar en el silencio filtrado de gabinetes o como resultado de inocentes desayunos o comidas de negocios"³⁵.

Tomando en cuenta los rasgos y las limitaciones expuestas, preferimos definir la gestión como concepto organizacional de manera tal que en el ámbito universitario conlleva un conjunto de actividades realizadas para ejercer determinada influencia sobre todos los actores involucrados en ella (división de funciones y tareas) y más específicamente en los estudiantes desde que solicitan su ingreso hasta que se titulan. La planeación se desarrolla, por tanto, de distintas formas, dependiendo de los ámbitos materiales, espaciales y personales de validez establecidos por la estructura organizativa de la universidad, definida, por lo demás, en la legislación universitaria. En otros términos, la planeación ofrece una racionalidad a la organización, ésta se encarga de ejecutar actividades y la autoridad ligadas a la función que le compete a cada órgano o instancia universitaria. En la universidad se definen dos campos distintos, por una parte el mundo de la academia que cree en la importancia y la fuerza del conocimiento, así como la aplicación del método científico. En contraste, el mundo de los administradores "...deben asegurar y colocar recursos a través de la adecuación de sus instituciones a un proceso político en el que los valores son más importantes que el conocimiento..."³⁶

La gestión supone una estructura organizativa basada en la toma de decisiones sobre la distribución de tareas académico-administrativas con el objeto de conjuntar esfuerzos para el cumplimiento de los objetivos de la institución; por lo que supone una diversidad de áreas, como por ejemplo: para el caso de la atención a estudiantes, instancias de admisión, de orientación, de servicio social, de investigación institucional, de servicios escolares³⁷, etc. Ahora bien, en la gestión se dan ciertas particularidades dependiendo de sus objetos, del carácter más o menos cooperativo o individualizado de las tareas que se lleven a cabo, de los estilos de liderazgo e, incluso, de la cultura organizativa que tengan los actores y de los criterios de efectividad que se pongan en juego. No es lo mismo organizarse para producir una tonelada de tornillos que formar a estudiantes. La acción docente y la investigación científica, así como la difusión de la cultura que definen el ámbito académico, "son procesos en los que - siguiendo de cerca a Boris Trista y Rodolfo Hernández -actualmente aún predominan elementos no estructurados, e indeterminados; por lo que el peso de los elementos subjetivos en la administración es apreciable"³⁸, estas

35. Berthelot, op cit. p.72

36. Tal es la traducción que hacemos de: "must secure and allocate resources through accommodation of their institutions to a political process in which values are more important than knowledge..." Ver: Richardson; C. Richard Jr y Don E. Gardner, "Designing a cost effective planning process", en Planning for higher education, Vol 13. No. 2, winter 1985, pp. 13

37. Para una mayor precisión pero relacionado con la gestión para la admisión y permanencia Cfr. Don Hossler et al. The strategic management of college enrollments, Jossey-Bass Inc., San Francisco, Cal. 1990, p.5.

38. Trista, Boris y Rodolfo Hernández, Temas sobre dirección y administración académica, UAM-X, México, 1992, p. 26. Los autores desarrollan interesantes puntos de vista sobre los modelos en los enfoques de la gestión universitaria. Cfr op cit. pp. 26-55

actividades por su naturaleza implican creatividad, cooperación, criticidad, por lo que algunas veces chocan con la formalidad de la autoridad, con la rigidez en las jerarquías y con la estandarización detallada de los procedimientos y otras veces no son tomadas en cuenta por la administración o la dirección. Otras particularidades que influyen sobre la actuación administrativa en las instituciones superiores, son las siguientes: "El carácter cualitativo y no inmediato de los principales resultados de la educación superior, (que) dificulta su medición y evaluación. Factores como la calidad profesional de los egresados, o la medida en que se ha logrado una formación multifacética de la personalidad, son ejemplo de esto. Lo mismo sucede con determinados resultados del área de investigación y otras tareas que desarrollan las instituciones superiores.(...) La explosión de información y el rápido envejecimiento de los conocimientos como resultado de la Revolución Científico-Técnica, crean una contradicción permanente entre la necesaria estabilidad de los elementos básicos de la organización del proceso docente, es decir, los planes y programas de estudio, y la inestabilidad derivada de la necesidad imprescindible de actualizar el contenido de la enseñanza."³⁹ La gestión practicada en la universidad al tener un peso tanto administrativo como académico la hace compleja y particular, de tal manera que se entrecruzan diversos modelos (burocrático, eficientista, de recursos humanos, político y cultural) en lo que a división del trabajo se refiere, en las decisiones sobre la asignación de recursos, al peso de los conflictos generados por los diferentes grupos de trabajo con sus respectivas subculturas, asimismo en los diferentes estilos de liderazgo (autocrático, democrático, laissez faire, paternalista y burocrático) aspectos que desarrollaremos más ampliamente en el capítulo 3. Por el momento es pertinente señalar que la gestión, impacta el comportamiento escolar⁴⁰, por lo que puede entenderse en tanto proceso ya que se dan vertientes de interacción con los estudiantes desde que estos se ponen en contacto con la institución hasta que se gradúan o la abandonan. También se la entiende como un conjunto de actividades dirigidas a la atracción y retención de los estudiantes o, en su caso, expulsión.

1.3. TRAYECTORIA ESCOLAR

La trayectoria escolar, al ser nuestro objeto empírico, más que definirla hay que precisar sus contornos. Hay algunos trabajos sobre las trayectorias escolares, en México, por ej. en el seno de la SEP y la ANUIES se han elaborado al menos 20 modelos matemáticos para analizarlas, por otra parte se encuentran los trabajos franceses de Bourdieu y Berhtelot, el primero que las analiza desde la lógica de la reproducción y, el segundo desde la perpetuación.

Ya habíamos señalado que el campo universitario es utilizado por los diversos actores para realizar sus objetivos específicos. En este sentido los estudiantes representan uno de los elementos primordiales que definen ese campo, toda vez que lo producen y a la vez son producto del mismo. Ahora bien, el campo universitario es entendido como un sistema de itinerarios y estructura de flujos y de rejuego de fuerzas. Lo que implica el estudio de la población escolar que nos permita captar las modalidades concretas de la repartición de esa población, las regularidades e irregularidades de sus itinerarios y qué especie de entramado o de aglomerado se constituye al hacer su juego (con sus lógicas propias) con las reglas del juego que establece la universidad a

39.-Temas sobre...op cit. pp. 26 y 27.

40.-Tinto, Vincent., "Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil" en *Trayectoria escolar en la educación superior. Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, ANUIES-SEP, México, 1989, p. 75. Es un trabajo que reseña diversos modelos organizacionales vgr., el de la rotación de los trabajadores utilizado por Bean (1983), el de Hirschman (1970) sobre el efecto que tiene la participación en la lealtad de los trabajadores; el estudio de Barker y Gump (1964) sobre la burocracia en la educación superior, llegando a decir incluso que "cualquiera de estos modelos de estudio de una organización puede ofrecernos un marco de referencia para comprender las diversas formas en que los atributos organizacionales eventualmente llegan a alcanzar las vidas de los estudiantes y a tener un impacto sobre ellas". Otros estudios que se han hecho en Estados Unidos señalan que el desarrollo de la estructura administrativa es responsable (por las decisiones sobre presupuesto y planta física) de la medición, priorización y coordinación de las actividades de la docencia, ver: Callnan T. Michael y J. Stephen Collins, "A clear challenge for the future: Capital asset management and planning at colleges and universities, in *Planning for higher education*, Vol. 14, No. 3, 1985-1986, pp.30-38.

través de la planeación y la gestión. Cuando decimos productos-productores estamos lejos de perspectivas cosificantes estructurales por las que solo contemplaríamos a los estudiantes como resultado (variable dependiente) de las políticas universitarias, pero tampoco como entidades cuasi-metafísicas en el que se hace un llamado a la naturaleza humana o se exalta la individualidad de los mismos. No se trata, por tanto, de un enfoque funcional por el que se induciría causalmente a partir del comportamiento de los estudiantes y el origen en el proyecto de planeación hecho realidad por la gestión. Más bien consideramos las trayectorias escolares como comportamientos o prácticas sociales de los estudiantes articuladas al sistema general de las prácticas de una institución, entramadas a la vez, a una base social e histórica más amplia. Así planteada la reconstrucción de las trayectorias nos permite decir con Berthelot: "Este constructo solo existe en relación al constructo colectivo más vasto que constituye el modo global de realización de las prácticas en una sociedad dada. Este último mismo es la estructura de equilibrio (y de desequilibrio) de un proceso histórico cuyo ritmo mismo depende de su modo de inserción en la trama discontinua de duraciones."⁴¹ /

Una vez establecido este marco conceptual general ya estamos en condiciones de desarrollar la concreción de esos elementos en la planeación y gestión de la UAM-X, pasando por ciertos rasgos distintivos del origen y desarrollo de la UAM en general, aspectos que trataremos en el siguiente capítulo.

⁴¹ -Berthelot...op cit. p. 73. (los paréntesis son nuestros)

2. PLANEACION EN LA UAM EN GENERAL. LA PLANEACION Y LA GESTION EN LA UAM-X EN PARTICULAR

En el presente apartado intentamos elaborar una reconstrucción histórica suscita, tanto del nacimiento de la UAM, como de los principales procesos de planeación, sea en el nivel general de la Institución, sea en la especificidad de la Unidad Xochimilco. Sobre ésta última también contextualizaremos el desarrollo de su gestión. El eje de la exposición consiste no tanto en objetivaciones cosificantes, ni en la consideración exclusiva de las estructuras organizativas o legislativas, sino en la revisión del origen y desarrollo -en tanto proceso social- del proyecto universitario que se ha ido cristalizando en la UAM y UAM-X. El proyecto lo entendemos como un recurso teórico y metodológico en el que se formulan las funciones, las políticas, los propósitos normativos, las finalidades, los esquemas estratégicos, así como los soportes epistemológicos e ideológicos de una determinada concepción de universidad.

Por lo tanto no se trata solo de un esquema formal, dado de una vez por todas por los creadores de la universidad, con lo que se estaría negando el carácter abierto e histórico de los procesos sociales que permean, posibilitan o atraviesan los fenómenos educativos. El proyecto es un recurso teórico ya que implica la sistematización de experiencias y conceptos sobre la universidad, en diversas latitudes, que ha servido para dar sentido y orientar el recorrido de la metropolitana; explícita toma de posiciones que orientan a la resolución de problemas educativos del país y a la transformación de éste.

Es un recurso metodológico ya que delinea y señala las rutas que debe seguir. Los marcos normativos, los fines y las funciones son el soporte de todos los procesos y acciones involucrados en el proyecto, en tanto que este representa, dentro de un referente social espacio-temporal, la constelación de aspiraciones y acciones que hacen posible su cristalización, i.e. una realidad que anteriormente solo pudo haber estado en los intereses y mentes de los diseñadores del proyecto. De ahí la importancia acordada al inventario, aunque sea en términos generales, de los recursos estratégicos puestos en juego para poder acelerar o trastocar ritmos y secuencias en el recorrido de los caminos andados por la universidad y que la lanzan al futuro, de forma que los universitarios logremos re-crear un espacio más acorde con nuestras aspiraciones, compromisos y potencialidades. De ahí la necesidad de reconstruir las bases de dicho proyecto al identificar los grupos que lo sustentan.

2.1. PROCESO DE GESTACION DE LA UAM DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PLANEACION

Hacia el primer tercio del régimen del Presidente Luis Echeverría Álvarez y después de diferentes discusiones y pasos reglamentarios es aprobada la hasta entonces iniciativa de Creación de la UAM así como de su Ley Orgánica, la cual fue publicada "...en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 17 de diciembre de 1973. Entró en vigor 15 días después de su publicación...".¹ Puede hacerse un interesante análisis sobre las diferentes posiciones de los diversos grupos sociales en general y del área metropolitana en particular, en torno a la creación de una nueva Institución de Educación Superior, como instancia u organismo descentralizado del Estado con una personalidad jurídica y patrimonio propio, análisis que va más allá de lo que su misma legislación explicita y está lejos de nuestro acercamiento, al pretender sólo dar una visión general del desarrollo histórico, tanto de la UAM como de la Unidad Xochimilco.

1.-Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) "Legislación Universitaria", Julio 1990, Vol. XIV. UAM, p. 1).

De acuerdo con Carlos Marquis² y a decir de muchos de los iniciadores -sean académicos o administrativos-, hay cuatro argumentos que intentan dar cuenta de los diferentes análisis que han pretendido reconstruir los antecedentes de la génesis de esta "Casa Abierta al Tiempo":

- 1) La expectativa de un gran crecimiento de la demanda estudiantil universitaria en el área metropolitana de la Cd. de México, que se decidió satisfacer diversificando los recursos con que en ese entonces se contaban." [Ese fue el argumento expresado en una conferencia de prensa por el entonces Srio. de la SEP, Víctor Bravo Ahuja quien señalaba que la UAM conjuntamente con otras instituciones "Podrán satisfacer la demanda explosiva de la Educación media y superior de los próximos diez años"³] (...)
- 2) El intento de 'reparar' algunas heridas producidas a la sociedad (...) por la represión a los movimientos universitarios y populares de 1968 y 1971 (...)
- 3) Brindar una mejor respuesta a la demanda de profesionales que el proyecto de desarrollo capitalista del país requería, ofreciendo nuevas alternativas en la formación de técnicos especialistas y dirigentes (...)
- 4) También se quiso crear una Universidad pública que fuera una alternativa exitosa frente a las instituciones privadas y religiosas."

Sería interesante indagar en otros referentes o rastrear otras pistas que destacadas personalidades (Carlos Pallán; Ramón Villarreal; Pedro Ramírez Vázquez; Carlos Muñoz Izquierdo y Sergio Reyes Luján, entre otros.) han esbozado en diferentes foros y eventos, sin embargo dicha tarea por el momento la dejaremos en el tintero dada su evidente complejidad y no ser precisamente el punto de nuestra atención.

En términos coloquiales, de alguna forma empleados en los pasillos por el común de los individuos que han hecho y dan vida a la UAM, se puede decir:

"Año de 1974: año de abundancia económica, dentro de la cauda de innovación política, de reforma educativa. Régimen en busca de masas. Idolo en búsqueda de admiradores. Año de ventura y regocijo. Nace la hija de la metrópoli. Se llamará metropolitana por deseos del padre fundador, el Presidente en turno (...). A pesar de ser trillizas⁴ los padrinos decidieron distinguirlas, todas con el mismo ropaje gris pero con distinta enagua. El interior sería diferente..."⁵. Sin duda que el interior y sus diferentes matices fueron dados, por lo que se señala en la Fracción I del Artículo 3o. de nuestra Ley Orgánica ("Organizarse de acuerdo con este ordenamiento, dentro de un régimen de desconcentración funcional y administrativa, como lo estime conveniente..."). No dudamos que a 19 años de su creación, la mayor parte de los interesados en la educación superior conocen algunas de las peculiaridades de la UAM, no está por demás recordar que los ciclos escolares son trimestrales, 3 por cada año y de manera genérica se asocian por el orden temporal con la primera letra de cada una de las siguientes estaciones climáticas: invierno (febrero-abril), primavera (mayo-julio) y otoño (octubre-diciembre). Existen dos períodos de nuevo ingreso en esta Universidad a diferencia de lo que sucede en el contexto nacional de las IES. Los planes

2 - Carlos Marquis, *Democracia y Burocracia Universitaria. El Caso de la UAM*. Serie Sociológica, Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades, 1a ed. UAM-Azcapotzalco, Div. CSH. México, 1987.

3 - Ovociones 10/01/1974.

4 - No existe una versión oral única respecto al número de Unidades académicas que iban a conformar la UAM, hay versiones que indican hasta ocho posibles unidades, se ignora la validez de tales comentarios aun cuando se han encontrado ciertas evidencias escritas, por ej. hay un texto del Diario Novedades donde se dice "Precisa el CAPFCE que las cinco unidades que integrarán la UAM: en Culhuacán, Iztapalapa, Azcapotzalco, El Rosario e Ixtacalco acogerán a la población estudiantil..." Novedades, 15/01/1974.

5 - Sonia Comboni, Xochimilco 88, en Reencuentro, año 1, Vol 1, Nov. 1989, pp. 34-35.

de estudio de las diversas licenciaturas que se imparten se prevé que pueden ser acreditados normal o regularmente en doce trimestres, excepto para la carrera de Medicina en la que se requiere de quince. --

Los métodos de enseñanza-aprendizaje se pueden caracterizar globalmente bajo las siguientes denominaciones: aprendizaje individualizado, eslabones, unidades de enseñanza-aprendizaje y "módulos" (término éste último empleado comúnmente en la Unidad Xochimilco).

Los planes y programas de estudio contemplan unidades de enseñanza-aprendizaje que se estructuran en un orden programático de troncos -común, divisional y de carrera- y áreas de concentración o terminales.⁶ Estas innovaciones ya habían sido explicitadas en 1974 cuando el Secretario de la SEP había expresado que la innovación que se introducía era a través de los "llamados troncos comunes...la denominación de tronco común se da a ciertas materias académicas que constituyen lo que pudiera considerarse la base para optar por una carrera entre varias, y están al inicio de la carrera profesional"⁷

Continuando con el hilo de la temporalidad, se sabe que en no más de un año formalmente se llevaron a efecto los estudios técnicos y la concertación de fuerzas que posibilitaron hacia fines de septiembre de 1973 la comparecencia del Secretario de Educación Pública, Ing. Víctor Bravo Ahuja, ante la Cámara de Senadores, como parte de un proceso que culminaría, en diciembre del mismo año, con la publicación del Decreto de Creación de la UAM en el Diario Oficial.

Ahora bien, el 9 de enero de 1974 tomaron posesión los miembros de la Primera Junta Directiva, la cual se integró con "intelectuales del más alto rango"⁸ Recuérdense algunos de ellos como Bonifaz Núño, Velázco Fernández y José Adem, entre otros. La misma junta, dos días después elegiría al Arq. Pedro Ramírez Vázquez como primer Rector General, el que se encontraba conjuntamente con otros "prospectos...Antonio Carrillo Flóres, Enrique González Pedrero, Rodolfo Félix Díaz y Agustín Yáñez"⁹. Pocos días después se nombró al primer patronato con Gustavo Romero Kolbek, como presidente y Agustín F. Legorreta como vice-presidente, así como a los primeros rectores de las Unidades Azcapotzalco e Iztapalapa.¹⁰ A mediados de septiembre en un diario capitalino¹¹ se escribía: "Iztapalapa: esta Unidad terminada casi en su totalidad, ofrecerá servicios técnicos de consultoría y de formación de recursos humanos a la zona (...) Azcapotzalco: al llegar a esta Unidad el Arquitecto Pedro Ramírez V., apuntó 'Esta construcción representa un gran esfuerzo de CAPFCE pues en solo 30 días tienen casi terminada la primera etapa'...para el once de noviembre las instalaciones quedarán totalmente terminadas y los alumnos principiarán sus cursos (...) Xochimilco: en este lugar sólo pudimos observar un inmenso terreno plagado de hierbas silvestres (...) para el once de noviembre del presente año ya estará instalada una serie de aulas provisionales para que los alumnos no pierdan clases", lo señalado en último término se cumplió ya que el Dr. Ramón Villarreal electo Rector hacia el 18 de junio de 1974 encabezaba a alumnos y trabajadores para iniciar los trabajos docentes en la fecha fijada con anterioridad.

6.- Véase al respecto el reglamento de estudios superiores a nivel de licenciatura.

7.- El Día, 12/01/1974.

8.- Novedades 09/01/74.

9.- Ovaciones 10/01/76.

10.- Ovaciones y el Nacional 24/01/74.

11.- La Prensa, 20/09/1974.

Al inicio de sus actividades, la UAM-X solamente ofreció 12 licenciaturas en las Divisiones de Ciencias Sociales y Humanidades¹² y de Ciencias Biológicas y de la Salud, incrementado su número en cuatro más para un total de 16 hacia enero de 1975, año en que se conforma la estructura académico-administrativa de la División de Ciencias y Artes para el Diseño. En dicho año ya se llevan a efecto las sesiones tanto del Consejo Académico como de los Consejos Divisionales. Con el paso del tiempo ya en 1985 en esta Unidad se tienen 17 planes de estudio a nivel de licenciatura, 6 a nivel de maestría y 1 especialidad, a partir de 1990 se consolida un sistema de posgrado en el cual se contemplan especialidades, diplomados, maestrías y un doctorado.

2.2. PLANEACION EN LA UAM: ANTECEDENTES Y DESARROLLO.

En este contexto global se presenta sintéticamente el referente de planeación. La UAM ha desarrollado formas y métodos diferentes -al igual que otras instituciones de educación superior- y particularmente en la década de los ochenta ha llevado a efecto sus principales procesos y ejercicios de planeación, no se debe olvidar que ya en su Ley Orgánica se pueden encontrar alusiones implícitas y explícitas a tales tareas.

Primeramente si hurgamos y nos atenemos, quizás con cierto rigor, se puede recordar que la UAM, se materializa después de la publicación de una investigación llevada a efecto por la ANUIES (por encargo del Presidente Luis Echeverría A.), intitulada "Estudio sobre la Demanda de Educación a Nivel Medio Superior y Superior en el País y Proposiciones para su Solución." Ahora bien, si este documento cristaliza explícitamente la necesidad social (gubernamental) de la creación de una institución de educación superior, no debe perderse de vista conforme a lo que señalan Lacurain, J. A. Calvo, B) y de la Peña¹³ se formaron dos comisiones: una para analizar y elaborar las políticas de admisión y los referentes organizacionales y, la otra integrada por representantes del COLMEX, UNAM e IPN para llevar a efecto los primeros estudios en el referente de la planeación académica.

Es del dominio público que hacia su primer momento se había decidido que operáisen dos unidades académicas: Azcapotzalco e Iztapalapa y según un documento de la Coordinación General de Publicaciones de la UAM denominado "Casa Abierta al Tiempo", seis meses después se creó la Unidad Xochimilco, la cual se apoyó en un documento previo que contemplaba referentes académicos, organizativos y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun cuando existen en el presente discusiones en torno a si es un documento político, una propuesta de planeación o una académica, no se puede negar que es la única Unidad Académica (de la UAM-X) en la cual es contemplada la creación de esa forma. Pero ¿cuál es el origen y desarrollo de la planeación en la UAM?, ¿cuál es el contexto nacional e internacional de la planeación de las IES?

Ya en el año de 1963, UNESCO había creado el Instituto Internacional de Planeación Educativa que se abocó a realizar investigaciones sobre algunos aspectos de la planeación y sobre la reforma educativa; capacitar a planificadores e incentivar la innovación educativa. En 1968 OCDE había creado un Centro para la Investigación e Innovación Económica, el que entre otros aspectos promovió el desarrollo de investigaciones sobre planeación educativa con el enfoque de "recursos humanos" o de "previsión de la mano de obra calificada",¹⁴ que a la postre -ya entrada la década de los 70- se mostrará como un fracaso; en ese mismo año la (ANUIES) creó

12. Es de señalarse, como lo veremos en el próximo capítulo, que al inicio de la Unidad había alumnos que se habían inscrito en Ciencias Sociales a carreras que nunca se abrieron.

13. "La Fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana (Cd. de México): Contradicciones y Perspectivas" (citado por Ize, Luis G. y Juárez, Leticia Juárez).

← el Centro de Planeación Nacional de la Educación Superior, el que realizó un diagnóstico preliminar sobre la situación que guardaba en ese momento dicho nivel educativo.

En 1969 y 1975 la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) realizó ciclos de conferencias sobre planeación universitaria en México; en 1970 la (SEP) creó la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa que se abocó a estudiar la manera de solucionar los problemas que planteaba la demanda social de educación¹⁴. En 1974 en la UAM se crea la Secretaría Auxiliar de Programas, Sistemas y Técnicas de Enseñanza, ligada orgánicamente a la Rectoría General, que funcionó como un grupo de asesoría al Rector General sobre diversos aspectos como los de desarrollo de procesos de información y de evaluación, diseño curricular y capacitación al personal docente. Es en la Unidad Azcapotzalco donde se creó por primera vez una unidad de planeación "... cuyo director realizó una indagación entre funcionarios de la ANUIES y miembros del equipo de trabajo que habían participado en la elaboración del estudio de creación de la Universidad, para allegarse ideas y opiniones que pudieran fundamentar la definición del reciente organismo dentro de la Unidad."¹⁵ Es de notarse que quien propició el desarrollo de dicho organismo, el entonces Rector de dicha Unidad, es el mismo que hasta hace unos meses ~~semanas~~ fungió como Director de ANUIES, y el mismo que en 1976, fecha en la que fue creada la Dirección de Planeación dependiente del Rector General, se trata del Dr. Juan Casillas García de León. En tal sentido se puede hablar de un grupo hegemónico que tiene las riendas de la planeación en la UAM. En efecto, la dirección se conforma en los puestos claves por académicos de la Unidad Azcapotzalco tales como Oscar González Cuevas, Romualdo López Zárate y Sergio Figueroa Balderas,¹⁶ el primero de ellos fue Director, Sergio Figueroa ocupará puestos relevantes en la denominada Secretaría Auxiliar de Planeación e Información (SAPI) la que en 1980 agrupará a la anterior Dirección de Planeación y, el segundo será director a finales de los ochenta de la Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional (DIPLADI). Esta última en sus dos primeros años de vida, vive una etapa conocida como espacio fundacional o "del planeamiento todo previsor" ya que se alimentaba de la pretensión de "tener un conocimiento pleno de las políticas generales del Gobierno Federal sobre el desarrollo social, político, económico, demográfico, tecnológico y cultural para los próximos años. En función de ellas planear en la universidad las carreras a ofrecer y el número de egresados que se requieran para satisfacer las necesidades nacionales y regionales; establecer las áreas prioritarias en la investigación y definir los espacios de mayor necesidad de difusión y extensión de la cultura."¹⁷ Se hizo evidente la imposibilidad, tanto de conocer lo que se pretendía, como de operacionalizarlo fundamentalmente porque "los factores humanos y sociales son difíciles de ponderar"¹⁸, reconocimiento, por demás, que se hace a posteriori; así como del fracaso al pretender establecer un modelo de planeación general para toda la UAM, dada la desconcentración funcional y administrativa de las Unidades Académicas reconocida por la Ley Orgánica. En el documento elaborado por la dirección de referencia denominado: "Dirección de Planeación y Desarrollo. Objetivos y Funciones", publicado en mayo de 1976 se pretende justificar la creación de dicha Dirección dependiente del Rector General, encargada de "estudiar, analizar y proponer alternativas (en coordinación con todas las Unidades) al Colegio Académico y una vez aprobada, una de ellas ayudar al Rector General en su cumplimiento."¹⁹ por

14. COPLAN. Sistema para la planeación integral de la UAM-X, nov. 1982, pp.1 y 2.

15. Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma Metropolitana. (Versión preliminar para análisis y discusión). DIPLAN/JUCOPLAN. 1982, p. 57

16. El actual director, Mtro. Edmundo Jacobo anteriormente fue jefe de Departamento en la Unidad Azcapotzalco.

17. Marquis Carlos y Romualdo López Zárate, "Quince años de Planeamiento Institucional en la Universidad Autónoma Metropolitana (México)", Florianópolis, SC, Brasil, 1989, (ponencia) p. 10.

18. Ibidem.

19. Plan de Desarrollo Institucional, op cit. p. 59

tanto, instancia definida como de apoyo y de coordinación. En él se definen una serie de objetivos y de líneas de trabajo. Por lo que se refiere a los primeros, son de notarse aquellos dirigidos a "coordinar el establecimiento de un modelo deseable del Sistema UAM" y el de "realizar una labor permanente de actualización del modelo deseable". En diciembre de 1978 se presenta otro documento titulado Guía de Planeación que intenta precisar lo que debía ser el plan de desarrollo institucional y una serie de formatos a ser llenados por diversas instancias.

En los dos últimos años de la década de los 70, fechas en las que las IES se encuentran inmersas en el florecimiento de la planeación para todo y en todo, ya que en el 78 se promulga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior y en él se crea la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) y ocho Coordinaciones Regionales (CORPES), en la UAM se da la etapa reconocida como de "los grandes proyectos"²⁰ puesto que la Dirección de Planeación elabora un "Plan de Desarrollo Institucional" y los estudios para la creación de una Nueva Unidad Académica, ambos no llegan a operacionalizarse por razones no tanto de índole técnica, cuanto institucionales y políticas, es decir, en el primer caso no se dio una auténtica articulación entre la instancia planificadora y el Colegio Académico, además de que su enfoque era predominantemente cuantitativo, además no se dio la participación de los distintos actores de la Universidad (ya que básicamente se involucraron solamente proporcionando información), al menos así fue reconocido por el titular de planeación en 1989, quien había colaborado en la elaboración del citado Plan, al señalar que "la participación de los sujetos del planeamiento en la elaboración de los planes y en la discusión de la metodología del mismo es absolutamente imprescindible".²¹ El segundo estudio no llegó a concretarse por la falta de disposición del gobierno mexicano y además por que la base en las que se sustentaba la creación de la nueva Unidad (presión de la demanda que saturaría las unidades existentes) era un tanto endeble, como lo fueron las estimaciones hechas en 1974 en que se decía "que para 1976 la nueva institución albergará a más de 90,000 alumnos, y se indicó, que conjuntamente con los demás centros de cultura que funcionan en la capital de la República, coadyuvará a absorber las solicitudes de ingreso de 500 mil jóvenes que espera la UNAM y 225,000 el IPN, para 1980"²².

En 1980 con la creación de la SAPI cuya tarea se centraba en la organización académica y administrativa, en la que se incluían las actividades de planeación, se diseñó un "Modelo de Planeación Institucional a Largo Plazo, el Caso de la UAM", cuyo objetivo era analizar el tipo de planeación institucional, así como sus estrategias para alcanzar un modelo deseado de Universidad. "Este modelo describe un proceso de planeación en seis dimensiones: normativa; diagnóstico y pronóstico; lineamientos y metas; programática; implantación; evaluación (...) estas dimensiones comparten en forma paralela el objeto de planeación y las funciones sustantivas de la UAM..."²³ Estas dimensiones serán contempladas, entre otras, en el Reglamento de Planeación, al que nos referiremos más adelante. Sin embargo, tampoco se operacionaliza dicho esquema ya que en ese mismo año se originaron una serie de conflictos entre Universidad y sindicato con motivo de la aprobación -por parte del Congreso- de la iniciativa presidencial de adicionar una fracción al Artículo 3o, en donde se incluía el reconocimiento jurídico a la autonomía universitaria, pero también se estipulaba que las universidades fijarían "los términos del ingreso, promoción y permanencia de su personal académico".²⁴ La SAPI participó en las comisiones negociadoras con el sindicato, este último

20. Marquis Carlos y R. López Zárate, "Quince años..." op cit. p. 13.

21. Idem.

22. Novedades del 15/01/1974. (No se desconoce que para entonces la UAM manejaba la cifra de 15,000 alumnos por Unidad Académica al amparo de ciertas consideraciones académico-administrativas).

23. Plan de Desarrollo Institucional, op cit. p. 64.

24. Quince años... op cit. p. 14.

de cualquier forma se lanza a una huelga, de la que sale con una pírrica victoria ya que, si bien el Rector renuncia, la ingerencia del sindicato en la contratación y permanencia del personal se anula. Por lo anterior, a esta etapa se le ha venido en llamar "de conflicto".²⁵

Otra época del quehacer de la planeación en la UAM es la que va de 1982 hasta fines de 1990; en la que tanto las actividades de planeación, como las de toda la universidad se vieron seriamente afectadas por la crisis económica, de tal manera que, por ejemplo, en 1981 si el salario de un profesor titular correspondía a 9.7 veces el salario mínimo, en 1986 disminuyó a 6.9. Por lo que la Dirección de Planeación, resucitada en su nombre y funciones se abocó a analizar el impacto de la crisis en la vida académica y a elaborar propuestas de racionalización del gasto, asimismo, elaboró un nuevo "Plan Institucional de la Universidad", que al igual que el de 1979 no tuvo mayor impacto y cumplimiento ya que las instancias académicas en general no participaron ni en su elaboración, ni en su aprobación, aun cuando, hay que decirlo, en el contexto de las IES fue bien visto o reconocido.

En la actualidad, es decir de 1990 hasta la fecha, el Colegio Académico ha tomado por su cuenta la elaboración del Plan de Desarrollo Institucional, así como una comisión del mismo, asesorada por personal de la Dirección de Planeación, elaboró el Reglamento de Planeación, mismo que fue aprobado los días 30 de octubre y 19 de noviembre de 1990. En dicho reglamento se elude elaborar una definición de planeación y, en la exposición de motivos se plantea que el concepto de planeación en la universidad se caracteriza por "las distintas teorías existentes al respecto"²⁶ En lugar de definirla se plantea que sus características fundamentales se relacionan con una serie de actividades: "1. Sistematización de acciones para lograr el objetivo de la universidad; 2. Definición de los marcos normativo y axiológico; 3. Elaboración de la visión diagnóstica; 4. Formulación de la visión a futuro; 5. Definición de objetivos y metas; 6. Establecimiento de prioridades; 7. Señalamiento de estrategias; y 8. Fijación de criterios para la evaluación."²⁷ Tales actividades tienen que ver con las características teóricas y axiológicas que se seguirán, los horizontes temporales contemplados, los alcances y los niveles; las características que deberá tener el futuro que se desea; los programas, sub-programas, recursos requeridos, así como la factibilidad de las diferentes posibilidades que permitirían arribar al futuro deseado, etc.

A estas alturas de la exposición se impone una serie de preguntas, ¿qué tipo de racionalidad y de visión de futuro se ha planteado en la universidad? ¿quién asegura la direccionalidad y el control de ese proceso? La respuesta no es sencilla ya que no basta con exhumar textos de las autoridades o hacer una lectura simplona de la legislación, sino más bien consideramos que estaremos en condiciones de responderlas una vez que reconstruyamos las formas de operacionalizar la gestión en la UAM-X y las trayectorias escolares, al menos de una carrera que se imparte en la misma. Por el momento, sólo podemos inferir de la lectura atenta de la Ley y Reglamento que en el ámbito de la UAM el modelo de planeación implementado tiene rasgos burocráticos, entendido en los términos de Weber, en tanto que prevalecen las acciones racionales con respecto a fines y las relaciones de autoridad están ligadas a las funciones y atribuciones que tienen los diferentes puestos dentro de la estructura organizacional. Posteriormente habremos de matizar esta aseveración una vez que expongamos el ejercicio de la planeación en la UAM-X y en la DCSH.

²⁵ -Ibidem.

²⁶ -Órgano Informativo, Suplemento especial, Vol. XV, 26/11/1990, p. 1

²⁷ -Ibidem. En otro trabajo, los que esto escribimos, realizamos un análisis sobre el Sistema Nacional de Planeación Democrática, la Ley de Planeación, la Ley Orgánica y su reglamento (desde la perspectiva de la planeación), así como sobre el reglamento de planeación. De todo ello podemos decir comparativamente que en la planeación oficial hay que seguir una secuencia en las fases, mientras que en la Universidad no: que en la primera es el Estado el que se reserva el derecho de ejercer la dirección, la progresión y el control en dicho proceso, mientras que en la última se delimitan niveles y grados de competencia. Cfr. VV.AA., Antología de la planeación, Vol. 17, SPP-FCE, México, 1985.

2.3. LA PLANEACION Y LA GESTION EN LA UAM-X: CONTEXTO HISTORICO

En general en los medios institucionales dentro de esta "Casa Abierta al Tiempo" priman dos referentes en torno a las tareas de planeación que se han llevado a efecto: por una parte, en el correlato de Rectoría General es frecuente escuchar que en las Unidades Académicas pocas veces se ha tomado en serio "científicamente" la planeación y cuando ésta se ha llevado a efecto se reconoce tanto a Azcapotzalco (pionera en este quehacer: Jean Pierre Vielle, Oscar González Cuevas y Carlos Pallán F., entre otros) como a Iztapalapa (por la fortaleza de sus modelos y sus propuestas técnico-administrativas, véanse por ej. sus modelos para la estimación del presupuesto y la asignación de horarios y aulas, entre otros) y pocas veces se alude a Xochimilco respecto a la planeación, Unidad que queda como un gran enigma, aun cuando algunos de los mejores resultados como indicadores educativos se presentan ahí (por ej. los de egreso, titulación y permanencia como lo veremos en el siguiente capítulo). De alguna forma, explícita o implícitamente, la planeación profesional y científica se realiza en las instancias centrales particularmente en la actual Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional.

Por otra parte, en un segundo referente, se señala que en las Unidades está la vida de la Universidad y sea con una planeación científicamente elaborada, sea con la prevención y la experiencia, de todas maneras en dichas Unidades se encuentra la esencia y la heterogeneidad que impide desde el centro, el escritorio y las alturas someterla a los fríos designios de la racionalidad.

Constatamos que hacia 1973 y 1974 prevalecían otros aires y todo el esfuerzo institucional se volcaba hacia la entonces nueva Universidad, ya sea en los diversos medios de la educación superior, como en los gubernamentales y, por supuesto, en la prensa nacional. En este contexto, e intentando profundizar sobre la Unidad Xochimilco, podemos recordar para la UAM-X que: "El 5 de junio de 1974, el Dr. Ramón Villarreal entregó al primer Rector General...el ante-proyecto para establecer la Unidad Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana, mejor conocido como "Documento Xochimilco" o "Documento Villarreal".²⁸

Aún cuando esta Unidad inició sus actividades meses después de la formalización del documento señalado, en el predio que actualmente ocupa y en instalaciones que todavía ahora se les conoce como "gallineros", lo relevante es que sus operaciones se sustentan en un diseño de planeación: "Documento Villarreal", el cual contempla actividades tanto de las funciones sustantivas, como de las adjetivas, en un referente de racionalidad académico-administrativa. Por lo que se refiere a las primeras se alude a las Divisiones de Ciencias Biológicas y de la Salud y la de Ciencias Sociales y Humanidades -recuérdese que en esa época en general, tanto dentro de la UAM, como en los diferentes medios, no se hablaba significativamente de las Ciencias y Artes para el Diseño-. Sus Consejos Divisionales y Académico, así como sus Departamentos: Hombre y su Ambiente, Salud y Producción Animal, Atención a la Salud, Sistemas Biológicos, Educación y Comunicación, Relaciones Sociales, Producción Económica y Política y Cultura, sin olvidar las coordinaciones de estudios. Poco después se tendrán los Departamentos de Síntesis Creativa.

Por otra parte, con apego a la Ley Orgánica, se formalizan diversas comisiones entre las que destaca la Comisión Ejecutiva y, se establecen otras instancias básicamente en lo relativo a las funciones de apoyo y asesoría técnica, entre las cuales sobresale: "La Subsecretaría de Planificación Universitaria" en la cual se conjugaban esfuerzos en torno a la

²⁸ COPLAN. Diez años en el tiempo. Reseña histórica de la Unidad Xochimilco, 1974/1983. UAM-X, México, 1985, p. 289.

planeación, para esto, se consideró necesario la organización de las siguientes oficinas: "...de Contabilidad Académica, que sería responsable del registro, seguimiento evolutivo y evaluación de los estudiantes; de Investigación y Desarrollo, responsable de la coordinación de los programas científicos; y de la Coordinación de los Campos de Práctica, que se encargaría de la logística de actividades de adiestramiento, por ser realizadas en otras instituciones..."

²⁹ Aun cuando se desconozca el grado de consolidación de dicha subsecretaría y el avance de sus trabajos, no puede dudarse de su importancia formal dado que algunas de sus funciones siguen siendo parte sustancial del trabajo cotidiano de la actual COPLADA-X. Lo cierto es que en los primeros años de vida de la Unidad se hacen patentes esfuerzos de planeación que se cristalizan en la conformación de la "Comisión de Planeación Universitaria" (CPU) a instancias de la Rectoría en abril de 1975, así como en modificaciones diversas al organigrama original. Sin duda que en esos primeros años hay quienes señalan que la CPU "...ha tomado desde su inicio, las decisiones que han permitido el desarrollo de la UAM-X, tanto en el plano de la docencia, como en el de la investigación, la difusión de la cultura y el servicio...",³⁰ pero a decir de muchos de los fundadores el trabajo fue hecho por todos. En lo que se refiere a la planeación académica se llevan a efecto las siguientes hechos:

- a) la aparición de los primeros posgrados: maestría en Rehabilitación Neurológica, en Medicina Social y en Administración del Trabajo (1975);
- b) continuos rediseños curriculares del módulo: Conocimiento y Sociedad (TID); En la DCSH se integran 20 grupos interdisciplinarios que preparaban e inician la aplicación de los módulos: "Trabajo y Fuerza de Trabajo", "Ciencia y Sentido Común", "Doctrinas Políticas y Sociales", "Economía e Intercambio", "Principios Generales de Derecho y Conflictos Sociales", "Tendencias Metodológicas de la Psicología", "Sociología y Clases Sociales", etc, que trataremos con más detalle en el próximo capítulo. En esos grupos participan Raúl Benítez Zenteno y Calixto Rangel. Lo que es pertinente señalar es que en el área de sociales hay estudiantes que supuestamente cursarán carreras diferentes, a saber: Psicología, Ciencias de la Comunicación, Administración, Economía, Sociología y otras cuatro que nunca se abrieron, como Derecho, Antropología Social, Tecnología Educativa y Contaduría, además de un 3.5% de estudiantes con carrera indefinida. Cfr. gráfica No. 1 y cuadro No. 1.
- c) formalización de planes y programas de estudio de licenciatura ante Colegio Académico (1978) y;
- d) en la investigación se trasciende de los campos didáctico-pedagógicos, tan necesarios al principio de la Unidad, hacia las aplicaciones disciplinarias e inter—disciplinarias.

En síntesis, el período que va de 1974 a 1978, en el que fungiera como Rector de la Unidad Xochimilco el Dr. Ramón Villarreal Pérez, se dan los primeros pasos para el establecimiento de la estructura orgánica de la misma, de tal manera que, dándole seguimiento al Art. 3o. Fracc. II de la Ley Orgánica de la UAM, se estructuran los órganos colegiados y unipersonales; una Comisión de Planeación Universitaria y las tres Divisiones. En el área administrativa se establecen, dependientes de la Secretaría de la Unidad, una Oficina de Organización, Métodos y Programación, así como 5 Coordinaciones con 18 secciones³¹.

²⁹.-Diez Años en el Tiempo. Op. cit. p. 300.

³⁰.-COPLAN, Sistema para la Planeación Integral de la UAM-X, octubre de 1982. mimeo, p. 6.

³¹.-Villarreal, P., Ramón, Informe general de actividades, UAM-X, 1976. p. 21 Ver: Informe de Rectoría, junio de 1978.

Si bien, conforme a la información contenida en el cuadro No. 1 en el año de 1974 en la UAM-X existían 213 académicos y 167 administrativos para atender a los 948 alumnos de reciente ingreso, cuatro años después ya contaba con 702 trabajadores de los cuales 332 eran académicos (tanto de tiempo completo como medios tiempos y tiempo parcial) y 470 administrativos que atendían a 6,687 alumnos, tanto de primer ingreso como de reingreso³², lo que significa que la tasa de crecimiento de la matrícula de 1978 respecto a la de 1974 se eleva al 604%, la planta profesoral del 56% y de los administrativos al 181%. No puede ignorarse que la situación revela su complejidad tanto por el número de actores como por el evidente desfase entre el personal académico y el administrativo, como por las modificaciones en la correlación de fuerzas hacia el interior de la Unidad.

En lo que resta de la década de los 70, siendo rector Luis F. Bojalil Jaber (1978-1982) se dan diferentes modificaciones en las formas de organización del trabajo administrativo y de planeación de forma tal que hacia 1979 ésta Unidad ya contaba con 16 planes de estudio a nivel de licenciatura y 3 de maestría; albergaba a 7,937 alumnos (924 de CYAD, 4,296 de CBS y 2,717 de CSH), los cuales eran atendidos por 443 miembros del personal académico con contratos de tiempo de dedicación diversos y 589 trabajadores administrativos (cuadro No 1), en el período la tasa de crecimiento de la población estudiantil es del 37%, la de profesores 148% y de administrativos del 80%. Así, ya se hablaba de una institución en vías de consolidación, con una organización académico-administrativa compleja, en la que se contemplaba un Consejo Académico y tres Divisionales, un Rector, tres Directores, 16 Jefes de Departamento, una Comisión de Planeación Universitaria, una Asesoría Académica y siete Coordinaciones Administrativas, entre otras instancias.

En lo propio de la planeación la primeramente llamada "Asesoría Académica" (finales de 1978) se transforma en la Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA) en enero de 1981, de forma similar, la Unidad de Planeación y Evaluación (UPE) de 1980, se transforma conforme a un acuerdo tomado en la sesión 2-82 de la CPU en La Comisión de Planeación. Tanto la CADA, como ésta última posibilitaron la creación de la que actualmente se denomina Comisión de Planeación y Desarrollo Académico (COPLADA).

En los primeros años de la década de los ochenta en la UAM-X se plasmaron diversos trabajos de planeación, por una parte se dieron a conocer al menos dos documentos: "Objetivo General, Políticas y Funciones Genéricas de la Unidad de Planificación y Evaluación" y "Antecedentes y Evolución Histórica de la Planificación en la UAM-X", por la otra, se llevó a efecto el Primer Congreso Sobre las Bases Conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, luego de lo cual las diferentes acciones, discusiones y cursos de actualización en planeación universitaria cristalizaron en tres documentos sustanciales:

- a) Proyecto Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana;
- b) Sistema para la Planeación Integral de la UAM-X; y
- c) Diez Años en el Tiempo, Reseña Histórica de la Unidad Xochimilco 1974-1983.

Luego de esto, tanto en el interior de las tres Divisiones, como hacia el interior de la Unidad misma se presentaron reconfiguraciones y reconstrucciones de fuerzas y elementos organizativos y de gestión, de forma que en lo referente a la planeación, aun cuando haya implicado un gran esfuerzo (Bases Conceptuales del Plan de Desarrollo Institucional de la

³² -En cuanto al número del personal docente y administrativo existen notorias diferencias entre los diversos informes de Rectores, preferimos retomar la de DIPLADI y 15 Años de estadística UAM, 1989.

UAM-X; Plan de Desarrollo Institucional; nuevos posgrados y estudios de saturación, entre otros), no ha trascendido hasta llegar a ser un proceso en el que se involucren todos los actores sociales estructurales o no, i.e. no existe una cultura y una actualización permanente de la comunidad de la UAM-X en el ámbito de la planeación. Eso se hace patente por ejemplo cada vez que se elaboran los presupuestos por programas, las diversas discusiones en los Organos Colegiados y las elecciones de representantes ante éstos Organos.

En el período del Dr. Bojalil en su informe final de gestión se expresa como un logro el que la Coordinación de Servicios Administrativos cuente con una estructura organizada en diversas secciones con una definición de objetivos específicos, en contraste con la situación anterior que tan sólo era una "pequeña oficina con sus funciones centralizadas y ejercidas sin asignación específica ni responsabilidades definidas..."³³. Es de destacarse que bajo esta gestión se elaboran y operan, primero los Instructivos de Servicios para cada una de las secciones de la Coordinación de Servicios Administrativos, en los que se determinan los responsables, los horarios y los requisitos de cada uno de los servicios, luego se diseñan y aplican los manuales de organización y procedimientos, tanto de las Divisiones Académicas, como de las coordinaciones administrativas de la Unidad, lo que "permitió definir los perfiles de los diferentes puestos, el deslinde de responsabilidades, la identificación de los niveles de autoridad, la fijación clara de los objetivos y políticas de cada instancia"³⁴.

Al principio de la gestión del Dr. Bojalil la Coordinación de Sistemas Escolares estaba constituida por las secciones de Servicio Social, Estadística Académica y Escolar, Servicios Escolares, y Registro Escolar, fusionándose ésta última con la de Registro Académico y Escolar. Es interesante constatar, en un documento difundido en 1979 por la Coordinación de Sistemas Escolares, la idea de que la administración se veía afectada, en cuanto a la seriación, los créditos y las equivalencias respecto a las otras unidades, por las cuestiones académicas; por lo que se emiten procedimientos para su unificación, cuestión que habremos de desarrollar en el siguiente capítulo.³⁵

Para 1981, además de las Secciones ya existentes, se creó la de Planeación Escolar que "tenía como objetivo el análisis y diseño de modelos que permitieran proyectar el crecimiento de la población estudiantil"³⁶, la cual generó al menos un trabajo sobre crecimiento futuro de la población escolar de la UAM-X, el que fue discutido y aprobado en una reunión de CPU semi-ampliada en Cholula, Puebla en 1981. Además a la CSE se le integra la Sección de Orientación. Esta última estaría encargada de ofrecer a los estudiantes de nuevo ingreso programas que los introdujera al medio académico de la UAM-X, programas de creación de hábitos de estudio y de Servicio Social para todos aquellos que lo desearan realizar y que hubieran cursado más del 50% de los créditos.

En marzo de 1980, la División de *Sociales* elabora y difunde un trabajo sobre "Organización y Funciones", que se venía preparando desde hacía varios meses, con el objeto de unificar los procedimientos entre los diferentes Departamentos, pues: "...la UAM-X ha tenido como una de sus preocupaciones la de estructurar sus programas de docencia e investigación en consideración a la naturaleza compleja de la realidad a la cual enfrentarán sus egresados. Sin embargo, el concretar esa preocupación en la currícula de las carreras, y en los trabajos de investigación, se ha visto obstaculizado ante otras situaciones por un esquema organizativo

33.-Bojalil, J., L. F., Informe de Gestión. 1978-1982, UAM-X, Documento de Rectoría, p. 9 es interesante observar que dicho informe consta de 20 páginas, 13 de las cuales se centran en los aspectos administrativos, más un organigrama.

34.-Bojalil, J., L. F., Informe de Gestión. 1978-1982, UAM-X, Documento de Rectoría, p. 7

35.-Seriación - Créditos - Equivalencias, Coordinación de sistemas escolares, UAM-X, septiembre de 1979, ver especialmente primer párrafo de Introducción, s/p.

36.-Bojalil, op cit p. 82

departamental rígido. Por lo anterior y como una de las medidas para lograr consistencia en la implementación del sistema modular se propone, para la DCSH, una estructura de organización más flexible que: permita una comunicación más directa en ¹⁴⁰ las diversas instancias de la misma. Promueva el establecimiento de criterios y procedimientos uniformes entre los diferentes departamentos...³⁷ En el mismo documento se definen objetivos y funciones para cada instancia o puesto que van desde el Director hasta el técnico, pasando por el de coordinador de carrera, de módulo y docente; en total, se contemplan 19 instancias diferentes, a la vez que se establecen una serie de formatos que integran una red de información y del trámite, por ej.: el formato del calendario de preparación de la programación académica, comprende 6 actividades y 40 sub-actividades. En algunas instancias se identifica el puesto, sus perfiles, objetivo, función genérica, específica, requerimientos de escolaridad, experiencia, responsabilidad, iniciativa, habilidad y horario.

En la gestión del Dr. Francisco José Paoli B. (1982-1986) la matrícula crece a una tasa del 15%, la de profesores a un 2% y la de administrativos a un 23% (Cfr. cuadro No 1); se fusiona la Comisión de Planeación y la coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico, cambiando su nomenclatura por la Coordinación de Planeación y Desarrollo Académico.

La sección de Orientación (sistemas escolares) se fusiona con la Sección de Servicio Social, dependiente de la Coordinación de Extensión Universitaria, modificándose el nombre de las dos primeras por el de Sección de Servicio Social y Orientación, dependiendo orgánicamente de la Coordinación de Extensión Universitaria. Es de destacarse, según el informe final de la gestión del Dr. Paoli, de que la estructura orgánica de la UAM-X no correspondía al modelo académico Xochimilco y que a falta de una instancia centralizadora se generaban dispersiones en la Divisiones y Departamentos, y por ende, en la impartición de las carreras. La siguiente cita es prueba de ello: "...la estructura orgánica de la UAM estaba dada y el modelo propuesto en el documento Xochimilco, no pudo ser tomado en cuenta adecuadamente. Se insertó en el modelo orgánico no previsto por quienes diseñaron el modelo. Lo que puede decirse sin duda es que el modelo Xochimilco no contó con una estructura orgánica diseñada para él, sino una más amplia, que si bien le daba cabida, no tenía previsiones para el desarrollo del mismo.

Dentro de las previsiones orgánicas que requería el modelo Xochimilco, está la relacionada con la docencia y la investigación y que a un nivel general para propósitos de promoción, seguimiento y desarrollo del propio modelo, debería contar con una instancia centralizada. La docencia y la investigación se confió a las divisiones y a los departamentos, lo cual indujo una tendencia a la dispersión. Cada división académica diseña y opera, con supuestos no siempre iguales las carreras, los posgrados y los módulos que las integran. Esto ha llevado a que se hable de que no hay un modelo único, sino varios. Y no es que todos los supuestos de los planes de estudio debieran ser idénticos, pero parece claro que hay cuestiones teóricas y pedagógicas que tendrían que ser comunes...³⁸ A nivel de la DCSH, por acuerdo del Consejo Divisional en 1984 se acuerda adoptar el sistema matricial con el objeto de recuperar los principios rectores del sistema modular y para evitar "una burocracia universitaria con intereses y dinámica que le son propios."³⁹ Dicho sistema matricial, que de hecho nunca operó, intentaba generar nuevas estructuras académicas en las que hubiera la concurrencia de profesores de los distintos Departamentos, conforme a los requerimientos de cada módulo, lo que suponía la generación de una base de información sobre los perfiles del personal académico y que los departamentos asignaran docentes en cualquiera de los módulos de la División. Dicha iniciativa,

37. DCSH, "Organización y Funciones", marzo 1980, p. 1.

38. Informe de Gestión, 1982-1986. Rector Francisco José Paoli Bolio, UAM-X, p. 7

39. "Se adopta el sistema matricial en la DCSH", en EQUIS, Suplemento del Boletín informativo, UAM-X, DCSH, Año 1, No. 6, México, 3-12-1984, p. 1

que supuestamente se instrumentaría a partir del 85-I, encontró resistencias porque implicaba "la estructuración de un cuerpo de profesores comisionados a la investigación..." y que sólo como una emergencia se les asignaría carga docente.⁴⁰

En la gestión del Arq. Roberto Eibenschutz 1986-1990 la tasa porcentual de la matrícula apenas crece a un 2%, la plantilla de profesores a un 14% y la de administrativos a un 2% (Cfr. cuadro No. 1). El ínfimo crecimiento del número de alumnos se aduce al hecho de que hay carencia de espacios adecuados, una deficiente programación de aulas y de poca eficiencia en su aprovechamiento, lo que ha implicado "desperdicio del personal académico y de la capacidad instalada, y ha conllevado otros efectos negativos."⁴¹ El primero es la restricción presupuestal ya que si no crece la matrícula tampoco lo hará el presupuesto. En el ámbito de la planeación se dan los primeros pasos para tener una versión actualizada de la política general de desarrollo de la Unidad que conlleva: "...un cuestionamiento serio de nuestro quehacer, la evaluación de lo que hemos hecho, el pronóstico de nuestro futuro, la discusión de los conceptos cardinales del modelo académico, y de alguna forma, la redefinición de la Universidad que queremos."⁴² De ahí que a nivel de Consejo Académico se forme una comisión tanto para la elaboración del diagnóstico, como para que se definan las bases conceptuales del Plan de Desarrollo de la Unidad, bases que a la postre serán aprobadas por dicho consejo durante 1991. Pero mientras eso se define, al menos entre 1989 y 90, hay que insistir en la afinación de procedimientos administrativos, tal es el sentido del Rector en turno: "Todos los días ocurren cosas y se toman decisiones. La vida cotidiana exige permanentemente y no espera las grandes definiciones de la planeación."⁴³

En síntesis, la UAM nace al amparo de una idea que sobre ella se hacen las altas esferas del país, se delinear las grandes vertientes, se hace proyecto en el transcurso de su devenir. En dicho proyecto interviene tanto la planeación como la gestión. En los primeros 4 años, el interés se centra en construir las bases, sobre todo académicas, y a partir de la segunda gestión, específicamente con el Dr. Bojalil, a la preocupación anterior, se aúna la de establecer las bases administrativas racionalmente definidas. Dichas bases no dejan de tener su complejidad dado el carácter de los objetivos y contenidos propiamente académicos de la institución. Por lo que podemos decir que la planeación va acompañando los principales momentos de la vida universitaria⁴⁴, y si esta se va transformando, también se operan cambios en la planeación, aun cuando la constante sea que su función se centre en la asesoría a los sucesivos Rectores, sean al General o de Unidades y una cierta separación, si no es que conflicto, con relación a los Organos Colegiados e instancias académicas, lo cual pareciera confirmar que los científicos de la planeación no son precisamente los que toman las decisiones. Dicho en otros términos, la Universidad nace al amparo de un Decreto y de una Ley Orgánica, inicia operaciones formalizando lo académico y decantando los procesos que dan pauta al Reglamento Orgánico, de tal forma que se abre el abanico de posibilidades para la estructura de los diversos reglamentos y órganos de gestión, hecho esto, se consolida económicamente, pese a la crisis, para que ahora intente entrar de lleno en la modernización educativa. De esta forma, la planeación nace casi por decreto y en sus primeros momentos, a la par que intenta realizar estudios y proyectos, se ve obligada a fundamentar y a dar a conocer sus objetivos y

40. Ib.

41. Arq. Eibenschutz H. Roberto, Reunión complementaria de seguimiento de la segunda reunión anual de programación 1989, punto I. Revisión de las metas para 1989 por parte del Rector, p. 9

42. Eibenschutz, R., op. cit. p. 1

43. Eibenschutz, op. cit. p. 3

44. Con esto no queremos decir que en todo momento vayan íntimamente entrelazadas planeación y gestión o gestión administrativa y académica, puesto que de hecho ha habido desfases y hasta tensión entre ambas, como creemos haber expuesto en las últimas 3 gestiones.

referentes propios. Después reestructurada, al amparo del Reglamento Orgánico, deslinda sus orientaciones y lineamientos, para posteriormente, intentar llevar a efecto los grandes proyectos y las reflexiones para encarar los retos de la crisis. Así como fincar, finalmente, sus referentes jurídicos y estar en posibilidad de consolidarse, sea como exclusiva instancia de asesoría a los órganos unipersonales, sea como un auténtico espacio de construcción colectiva de futuros realizables científica y socialmente.

Por otra parte, se confirma que la planeación en la Universidad Metropolitana le da un sustento científico a la direccionalidad asumida, sea por parte de aquellos que ocupan los puestos más altos de la jerarquía, sea por quienes dominan todo el proceso en términos técnico-políticos. Asimismo, la planeación incorporada a un proyecto implica un proceso, una organización, una estructura y diferentes tipos de ejercicio del poder en la institución. La planeación entonces, se desarrolla de distintas formas dependiendo de los ámbitos materiales, espaciales y personales de validez, establecidos por la estructura definida en la legislación universitaria. Por lo que podemos caracterizar dicha estructura como dotada de racionalidad instrumental y burocrática, matizada por la estructura cooperativa y democrática, que por lo menos a nivel discursivo aparece claramente⁴⁵. El modelo de gestión, implementado sobre todo a partir de la segunda gestión rectoral, correspondería al burocrático, entendido éste en los términos de Weber, en tanto que prevalecen las acciones racionales con respecto a fines y las relaciones de autoridad están ligadas a las funciones y atribuciones que tienen los diferentes puestos dentro de la organización. Sin embargo, en el devenir histórico de la Universidad se han ido conformado diferentes grupos y fuerzas, tanto exógenos como endógenos, así como las formas que se han adoptado en las diversas gestiones, de manera que abarcan un amplio espectro; ya que van desde posiciones carismático-consensuales hasta las francamente autoritarias. Es preciso señalar que en la práctica, siguiendo el referente de la planeación, el modelo organizacional si bien tiene tintes de colegiado o "parlamentario" como lo diría Paoli, sus rasgos más importantes, desde nuestra perspectiva, son del tipo tecnocrático; ya que se hace un énfasis marcado en las necesidades de cohesión entre las diferentes instancias y órganos, se intenta articular los objetivos de todas esas instancias con los objetivos generales de la Universidad; lo que implica múltiples reuniones de los diversos órganos, tanto unipersonales como colegiados, para tomar decisiones o para prepararlas. Es evidente que las relaciones no están exentas de conflicto y confrontación.

Se intenta con el modelo tecnocrático -según nuestra hipótesis- conjugar el carisma con las reglas racionales y con la participación, pero el saber científico del planeador, ligado a la autoridad o la autoridad misma, toman cierta legitimidad de dicho saber; de ahí que se preocupen por las reglas de gestión óptimas, por la toma de decisiones y el control, la investigación operacional y la informática.

Ahora bien, el modelo de gestión así caracterizado ha tenido sus detractores sobre todo en el ámbito académico. En efecto, al mismo tiempo que el Colegio Académico estaba aprobando el Reglamento de Planeación, los jefes de Área, los Coordinadores de Carrera, los jefes de Departamento y el Director de División en Cuautla acordaban las Políticas de Desarrollo de la (DCSH), y en lo que se refiere a la relación de las funciones sustantivas y de apoyo, se precisaba: "La subordinación de lo académico a lo administrativo, que aparece con más frecuencia de lo deseable, impide concentrar energías en las funciones sustantivas del quehacer universitario y a veces asume tonos productivistas que no redundan en beneficio del

45. "(La planeación en las Divisiones)...Es participativa por la relevancia de la acción de profesores, Areas y Departamentos..." Cfr. Reglamento de planeación op.cit. p. 2, (paréntesis nuestro).

mejoramiento de la calidad y del sentido de la producción. Las consecuencias de esta distorsión se perciben en ciertos síntomas, tales como la apatía, el incumplimiento de las obligaciones, el convencimiento de que el trabajo en la universidad es sólo un medio (devaluado) de ganarse la vida y el desconocimiento de los derechos de los trabajadores." ⁴⁶ Lo dicho sobre la relación entre funciones sustantivas y adjetivas se aplica a la relación entre investigación y mecanismos de promoción, de forma que se plantea "...la UAM vive hoy una verdadera esquizofrenia. He aquí una de sus expresiones: plantea la importancia que las áreas de investigación deben asumir en dicho proceso, en tanto que las principales políticas definidas en los últimos tiempos en orden a elevar la producción y mejorar por esa vía las percepciones de los investigadores, tienden a dejarlas en un lugar secundario...En este marco, las áreas viven una profunda crisis, la que está definida en gran medida por una política que les permita ganar espacios, pero no desarrollarse y crecer. No hay nada en las actuales políticas (de estímulos e incentivos al trabajo universitario) que suponga un estímulo real para el funcionamiento de las áreas; estas constituyen teóricamente el espacio privilegiado de vínculo colectivo de los universitarios a la Universidad. Sin embargo, todo apunta hoy a privilegiar las formas individuales de vinculación." ⁴⁷

Sin embargo, el análisis realizado por el colectivo reunido en Cuautla, no permaneció apegado a la constatación de hechos, sino planteó algunos principios o filosofía de dichas políticas y propuso el rescate del consenso como principio de la gestión, "cuya contrapartida es el respeto de las instancias colectivas, comenzando por el área de investigación hasta el propio Consejo Divisional, en tanto constituyen la unidad organizativa por excelencia." ⁴⁸ De esta manera, los asistentes a la reunión multitudinaria basados en la presentación de una serie de principios, en la detección de hechos y en el conocimiento del proyecto de reglamento de planeación, que paralelamente se discutía en el Colegio Académico, Así como de las políticas oficiales centradas en la evaluación, se aprobaban propuestas de Políticas Divisionales, de forma que les fuera devuelta la capacidad de decisión sobre los procesos de investigación; para integrar el proceso de planeación académica diseñado en las áreas y en los departamentos al proceso de planeación presupuestal que se realiza en la División, de manera tal que se prevean y se aprueben los recursos necesarios con anticipación; que se fomente el trabajo colectivo en la planeación académica departamental; asimismo, se proponen formas de articulación entre las funciones de investigación, docencia y difusión, así como darle el impulso necesario a un proceso de evaluación que se constituya en un método de trabajo y no en un medio de coacción, etc.

En otros referentes, a través de la historia de la UAM en general y de la UAM-X particularmente se aprecia que una parte de los actores institucionales asumen diferentes conductas y estrategias dentro de la vida cotidiana, así algunos que en los primeros tiempos ocuparon instancias personales pueden ser caracterizados en sus trayectorias institucionales bajo tres modalidades:

- a) los que después de ocupar tales instancias pasan a ocupar puestos en otras instituciones, i.e. una vez que han hecho lo que les correspondía hacer o al no ver un futuro promisorio abandonan la Universidad;
- b) los que seguirán, en el transcurso del tiempo, ocupando diferentes puestos: sean unipersonales, sean colegiados o alternados.

⁴⁶ -Documento Cuautla: Políticas de Desarrollo Divisional, DCSH, Nov. 1990, mimeo, p. 3.

⁴⁷ -Documento...op. cit. p. 6 y 7, (paréntesis nuestros).

⁴⁸ -Documento op cit. p. 3

c) los que, aunque sea un número pequeño y sin contravenir lo estipulado en la Legislación universitaria, alternan periódicamente representaciones de Consejo Académico y Divisional.

De allí que a través del tiempo se hayan configurado grupos dotados de influencia o de cotos de poder, de tal manera que en sus trayectorias se puede observar cómo surgen de algún colectivo de trabajo, hacen valer su cultura (académica, ideológica o política) y en el transcurso del tiempo se hacen más o menos hegemónicos. Esta estructura informal se mezcla con la formal por lo que se influyen mutuamente. Estos aspectos por el momento no podemos desgajarlos con mayor detalle, simplemente quede como un planteamiento que en el análisis de las trayectorias escolares no puede dejarse de visualizar el ámbito formal (en nuestro caso la planeación y la gestión) y lo que atañe a la correlación de fuerzas, los grupos de poder y la cultura o proyectos que sustentan.

Una vez expuesto el contexto histórico del proyecto universitario que se ha ido delimitado a lo largo de 16 años y tipificados algunos momentos importantes, tanto de la planeación como de la gestión, en el interior de este horizonte se desarrollan las trayectorias escolares de los estudiantes de sociología, aspecto que analizaremos a continuación.

3. RECONSTRUCCION HISTORICA DE LA TRAYECTORIA ACADEMICA DE LOS ALUMNOS DE SOCIOLOGIA. 1974-1990

En el presente capítulo analizaremos las currícula de la carrera de sociología, reconstruiremos la trayectoria académica de los alumnos; desde el momento en que solicitan formalmente su ingreso hasta que egresan, sea cubriendo la totalidad de sus créditos o con la cobertura parcial de los mismos, estableciendo algunas relaciones puntuales con los procesos de gestión y de planeación. Asimismo, presentaremos algunas características de su desarrollo profesional haciendo énfasis en su relación con las currícula cursadas.

3.1. ANALISIS DE LAS CURRICULA DE LA CARRERA DE SOCIOLOGIA.

En el contexto histórico de la UAM en general y de la UAM-X en particular, el curriculum está preñado tanto en su diseño como en sus acciones por concepciones teóricas, metodológicas, formas jurídicas, relaciones científicas, técnicas, políticas y procedimientos administrativos, entre otros. En tal ámbito, adquiere sentido hablar de planeación universitaria que se hace proyecto al involucrar a los diferentes actores y estructuras institucionales y que a nivel de la docencia se cristaliza a través del desarrollo curricular. Al respecto, el especialista en teoría curricular R. W. Connel, señala que el curriculum está compuesto de ideas (contenidos), métodos por los cuales estos son acomodados y utilizados (formas de aprendizaje), y prácticas sociales en las que se materializan estas ideas y métodos¹. Las tres dimensiones señaladas tienen que ver con los intereses de los actores y con las relaciones sociales que se dan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sea que se reproduzcan las prevalecientes en el entorno, sea que, haciendo uso de la autonomía relativa que le es propia a la universidad, intente establecer, no sin tensiones, un nuevo tipo de relaciones o al menos criticar las hegemónicas², no debe olvidarse que la UAM-X ha presentado con gran aceptación social y no sin críticas, una propuesta innovadora.

Para nosotros, el desarrollo curricular es un proceso dinámico y globalizante de las actividades realizadas antes, en y después del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, abarca los diferentes momentos de:

- a) investigación de la realidad para la detección de los problemas a resolver y establecidos en el plan de estudios;
- b) el momento político de la selección de esos problemas;
- c) el aspecto social del tipo de científico o profesionales que pueden contribuir a resolver esa problemática (perfil del egresado);
- d) el momento científico-técnico (didáctica) e ideológico del diseño curricular: establecimiento de los objetivos curriculares, perfil del egresado, selección de contenidos, orden y duración de estudios; y,
- e) la situación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje (aplicación del curriculum) en el que está incluida la evaluación ex ante, recurrente y ex post.

El diseño curricular y sus reestructuraciones puede ser reconstruido en forma dinámica y no neutra, ya que el curriculum deberá expresar, implícita o explícitamente también, la filosofía educativa de la institución, su compromiso con el entorno y el conjunto de la sociedad y el tipo

1.-Connell, R. W., "Política curricular, hegemonía y estrategia para el cambio social", en *Curriculum e investigación*, 3 (1/2), 1988, pp. 63-71.

2.-En lo que se refiere a currículas alternativas cfr. Giroux, H., *Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*, South Hadley, Bergin and Garvey Editores, 1983, citado por Peter McLaren, "Pedagogía crítica. Las políticas de la resistencia y un lenguaje de esperanza", UNAM, 1990.

de respuesta crítica a las demandas del aparato productivo; además de lo referente a la mediación de la relación entre profesor y alumno, mediador entre el saber y la realidad, expresión política de los intereses dominantes en el seno de los equipos profesoraes, etc. dimensiones cuya existencia dentro del curriculum no podemos negar, pero que sólo tocaremos tangencialmente en nuestra investigación. Baste precisar su importancia y sus componentes.

La aplicación del curriculum, como parte del desarrollo curricular, no es sólo la coordinación del proceso de enseñanza-aprendizaje (en una visión innovadora) o la transmisión del conocimiento (en una visión tradicional), sino la orientación directa de todas las actividades particulares y concretas que constituyen un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la consecución por parte del alumno de los objetivos curriculares. De aquí la necesidad de tomar en cuenta las características del grupo en interacción educativa, el nivel de preparación de cada uno de ellos para proponer o no un cierto tipo de actividades. En todo caso, el aprendizaje mínimo debe ser aquel que contribuya al logro de los objetivos curriculares generales.

Ahora bien, en este sentido, a nuestro parecer en el sistema modular la docencia colectiva es un imperativo para llevar a efecto la propuesta curricular³ y modificar prácticas anquilosadas en el trabajo académico. Con lo anteriormente expuesto, queremos decir que el objetivo de la educación universitaria es formar en el alumno el espíritu científico que le permita adquirir, descubrir y re-construir los fundamentos científicos de su disciplina, que le den la capacidad de actuar de manera crítica y creativa y la posibilidad de aplicar con competencia sus conocimientos en la solución de los problemas a los que se enfrente en su práctica profesional, sirviéndose de los avances tecnológicos pertinentes.

Las formas que asume el curriculum son muy variadas y constituyen otros tantos modelos: desde el contexto más estrecho de una serie de contenidos que componen un plan de estudios y que implícitamente equivale a un simple listado de materias, hasta aquel que explicita toda una filosofía educativa, una teoría del conocimiento, una postura político-ideológica y social que fundamenta tanto el perfil del egresado como la secuencia lógica de los contenidos retenidos para la formación de los alumnos. El curriculum se complementa, de esta manera, con el modelo de operatividad y el sistema de evaluación de los resultados.

En este sentido, y de acuerdo con la organización, secuencia y congruencia de los contenidos curriculares, el modelo propuesto en la UAM-X es el "curriculum en espiral" cuyas principales características residen en:

- a) establecer una correlación entre todos los elementos que lo componen mediante un hilo conductor (tema eje) que le da forma, sentido y congruencia a todos los contenidos propuestos;
- b) recuperar los conocimientos previos a fin de posibilitar la adquisición de otros y proyectar los presentes hacia el descubrimiento de nuevos conocimientos;⁴
- c) formular los contenidos programáticos en torno a un objeto de transformación, cuyo desglose en cada programa permite problematizar el conocimiento por niveles de realidad y abordarlo en un proceso de investigación y reforzamiento teórico; ✓

3.-Comboni S, Lauro Hernández, José Manuel Juárez, Rogelio Martínez y Javier Ortiz, "El Desarrollo Curricular en la Carrera de Sociología de la UAM-X", ponencia presentada en el Congreso de Innovación Educativa, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, N. L. octubre de 1986.

4.-Juárez J. M., "Política Educativa y Práctica Educativa: el problema del curriculum", ponencia presentada en el VIII Foro Nacional: Estado, Crisis y Educación, UAM-X, México, marzo 1988, p. 3, mimeo.

d) por lo tanto, la investigación se constituye en el núcleo del desarrollo curricular, permitiendo la utilización y potencialización del conocimiento en la solución de problemas a los que se enfrente el sujeto cognoscente en los procesos sociales en los que participe.

Este modelo sería el que sostiene el proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema modular de la UAM-X. Sin embargo, es evidente que las teorías sobre el diseño curricular son constantemente modificadas, sea por la problemática dominante en la sociedad, sea por el desarrollo científico y tecnológico disponible, así como por los descubrimientos y avances de las ciencias de la educación, por la interpretación que los diversos actores hacen de todo eso, por ello se requiere la investigación permanente al respecto.⁵

Para que este intento no se reduzca a una declaración discursiva, debe llevar consigo de manera explícita un compromiso de autocrítica del modelo educativo adoptado, confrontándolo con los resultados logrados y los objetivos alcanzados en la práctica ejercida. Resulta claro que un proceso dinámico de innovación o renovación institucional y curricular debe ser precedido, acompañado y sobrevivido por una constante y permanente reeducación del personal académico y administrativo, de autoridades y trabajadores, así como de la sensibilización de los alumnos, de otra manera estará condenado al fracaso⁶. Por ello es preciso tomar conciencia de lo que hoy tenemos para proponer acciones que permitan hacer del mañana lo que deseamos.

Una concepción del curriculum de este tipo obliga a considerar como necesidad de medio, la formación teórica, epistemológica, histórica, metodológica y técnica de los profesores de manera que concurren en su trabajo interdisciplinario para el desarrollo curricular y se haga factible la concreción de éste en función del avance científico-técnico para la solución de algunos problemas a nuestro alcance.

Ahora bien en el devenir histórico de los 16 años y medio que abarca nuestra investigación se diseñan y aplican tres diferentes currícula para los estudiantes de sociología, y se emprende la reestructuración por cuarta ocasión a partir de 1989. En dicho período podemos distinguir tres grandes momentos o etapas en lo que a diseño y aplicación de currícula se refiere. La primera etapa que va de 1974 a 1978 la caracterizamos como de tanteos y de creatividad⁷. La segunda de 1979 a 1985 como búsqueda de reordenamiento con una mayor ingerencia del aparato administrativo⁸, la tercera de 1985 hasta 1989 con mayores requerimientos de tipo instrumental y la cuarta de 1989 en adelante.

3.1.1. TANTEOS Y CREATIVIDAD (1974-1978).

Hay que señalar que al inicio de las operaciones de la UAM-X las carreras que fueron convocadas por ésta, en lo que a Ciencias Sociales y Humanidades se refiere, fueron⁹:

1. Administración con áreas complementarias o de concentración en : a) administración privada, b) administración pública, c) economía.

5. El modelo de la UAM-X ha sido interpretado de diversas formas, se ha invocado tanto a la epistemología genética como a otras epistemologías, tal es el caso de aquellas que postulan una perspectiva marxista o un corte epistemológico entre las concepciones no científicas y las científicas. El objeto de transformación, por ej., que es uno de los fundamentos del modelo, ha tenido tres versiones: como objeto de la realidad exterior, como problema de la realidad social en un contexto histórico, como una parcela de la realidad que transita a objeto de conocimiento. En la primera se apelaría a principios pragmáticos, la segunda al marxismo y la tercera a Piaget. Cfr. Beller, T. Walter, "¿Cómo se entiende el "objeto de transformación"?" en *Equis*, UAM-X, DCSH, Año 1, No. 6, México, 3-12-1984, p. 1.

6. Retomado de Comboni, S. y José Manuel Juárez N. "Innovación y Currículum", UAM-X, México, mimeo, p. 3.

7. Se va construyendo el modelo educativo que ante la falta de experiencias anteriores, se dan diversas versiones de planes y programas hasta desembocar en el Plan de estudios de la Licenciatura en Sociología, UAM-X, DCSH, aprobado por el Colegio Académico en la sesión del 28 de julio, 8 y 9 de agosto de 1978.

8. El período abarca desde la aprobación del Plan de estudios de 1978 hasta sus modificaciones del 28 de febrero y 5 de marzo de 1985 en la Sesión No. 58 del Colegio Académico.

9. Circular del Dr. Leoncio Lara Saenz, Director de la DCSH, 14 de abril de 1975.

2. Biblioteconomía.
3. Ciencias de la comunicación.
4. Economía, con áreas complementarias en: a) administración, b) antropología, c) ciencia política, d) sociología.
5. Psicología, con áreas de concentración en: a) psicología educacional, b) psicología social.
6. Sociología, con áreas de concentración en: sociología de la educación.
7. Estadística social.
8. Tecnología educacional¹⁰.

Para la primera generación de estudiantes (1974) el tronco interdivisional comprendió un trimestre, y tres trimestres para el divisional, mismo año, en el que se desarrollaron los siguientes módulos: Para el interdivisional: Ciencia y Sentido Común, lo Normal y lo Patológico, Trabajo y Fuerza de Trabajo. Los créditos de estos módulos se encuentran distribuidos en 6 módulos o talleres¹¹. Para los divisionales: Doctrinas Políticas y Sociales, México: Economía Política y Sociedad y Economía I, de curso obligatorio, así como Clases Sociales, Alternativas Metodológicas de la Psicología en México y Principios Fundamentales de la Ciencia Jurídica (el derecho como producto histórico y social, el conflicto y la norma jurídica, los conflictos surgidos con motivo de la formación de una colonia en el área metropolitana), con carácter de opcionales¹².

A principios de 1975 para el interdivisional continúan impartándose los siguientes mini-módulos: Ciencia y Sentido Común, lo Normal y lo Patológico, Trabajo y Fuerza de Trabajo, Taller de Técnicas de Redacción e Investigación Documental I y II, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II y como "asignatura existente sólo en el período lectivo 74-75 (por única vez)"¹³: Técnicas de Investigación Social.

Para los divisionales: En el segundo trimestre de las carreras: Doctrinas Políticas y Sociales I, II y III, Taller de Técnicas de Redacción e Investigación Documental I, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I. En el tercer trimestre: México: Economía Política y Sociedad I, II, III y IV, Taller de Técnicas de Redacción e Investigación Documental II, y Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II y; en el cuarto trimestre¹⁴: Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales III, Economía I como cursos obligatorios, así como optativas dos de los módulos siguientes: Sociología (el objeto de estudio de la sociología, los enfoques de análisis, la investigación científica aplicada a ese campo, la estratificación social y el análisis de la diferenciación y desigualdad social en una área específica de Tlalpan, D. F.), Economía II, Principios Generales de Derecho y Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales IV.

Para septiembre del mismo año de 1975 el primer trimestre permanece igual (en el que se hace un análisis teórico-práctico de los conceptos precientíficos y de la teoría del conocimiento, a la vez que se hace una investigación de campo sobre "La deserción escolar")¹⁵; Ciencia y

10.-En un Informe del entonces Rector, Dr. Villarreal, se señala que el número de estudiantes de la DCSH en 1984-1985 era de 295 repartidos así: psicología 105, Ciencias de la comunicación 57, Administración 46, Economía 44, Sociología 21, Derecho 15, indefinidos 11, Antropología social 7, Tecnología educacional 3 y Contaduría 1., Cfr. Villarreal, P. R. Informe general de actividades, UAM-X, 1976, p. 21.

11.-Memorandum de marzo 12 de 1975 del Dr. Leoncio Lara Saenz (Director de CSH) al Dr. Ramón Villarreal (Rector de la Unidad) con copia al Lic. Jesús Arias de Servicios Escolares y al Lic. Federico Novelo de Contabilidad Académica.

12.-Planes de Estudios, DCSH, 1974.

13.-Cfr. Memorandum citado cuadro No. 2.

14.-Por acuerdo del Consejo Divisional de CSH de fecha 22 y 29 de agosto de 1975.

15.-Programas resumidos de los módulos del tronco general de la división, DCSH, Septiembre 1975, p. 1

Sentido Común (que comprende el análisis de dichos conceptos y sus implicaciones en los organismos físicos como institucionales), lo Normal y lo Patológico (que comprende el análisis de dichos conceptos y sus implicaciones en los organismos físicos como institucionales), Trabajo y Fuerza de Trabajo (explicación de dichas categorías y la utilización de técnicas e información para que los estudiantes actúen sobre la realidad, una investigación que describa la estructura ocupacional de un conjunto de empresas). Los créditos de estos módulos se encuentran distribuidos en 6 módulos o talleres, como ya apuntamos anteriormente¹⁶. En el segundo, el módulo es Doctrinas Políticas y Sociales (conocimiento y capacidad crítica sobre los problemas políticos, la correspondencia del poder formal y el poder real en el sistema político mexicano, etc.)

Taller de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II y de Redacción e Investigación Documental I y II que por acuerdo del Consejo Divisional, del 22-IV-75, se fusionaron en el módulo: La Población y el Producto Agrícola en México¹⁷; tercer trimestre el módulo México: Economía, Política y Sociedad (marcos conceptuales de distintas disciplinas y adquisición de una visión general de la sociedad mexicana. Comprende un análisis general de la marginalidad, las modalidades de este fenómeno en el caso de México y su análisis en el caso concreto de una localidad¹⁸; en el cuarto trimestre: los módulos Economía (estudio sistemático de la economía sobre todo a través del análisis de la "categoría de intercambio") como obligatoria y como optativos dos de los siguientes: Sociología, Derecho y los que no estaban considerados anteriormente: Psicología (el método científico y la psicología, los métodos de campo de la misma, la medición, el control experimental, la presentación y discusión de la investigación) y Comunicación Social (principales problemas sobre la comunicación colectiva en México, análisis crítico sobre contenidos informativos y estrategias para su modificación a largo plazo)¹⁹. Con todo eso constatamos, siguiendo a Villarreal, que "el replanteamiento de las currícula se realizó no solamente en el orden pedagógico estricto, sino en la orientación misma de la formación profesional dirigida no específicamente a un mercado de trabajo sino a la práctica profesional como solución a necesidades sociales inmediatas".²⁰

Con todo lo anterior observamos constantes ajustes y reajustes de los planes y programas que conducen a que el Colegio Académico en 1988 formalice la seriación de UEAs, sus objetivos, contenidos y equivalencias. Constatamos una predominancia de los colectivos de profesores sobre lo administrativo. El papel del aparato administrativo va a tomar el relevo.

3.1.2. REORDENAMIENTO Y RACIONALIDAD ADMINISTRATIVA. (1979 a 1985).²¹

Con el objeto de poner orden a la seriación, créditos y equivalencias respecto a las otras Unidades Académicas-, de los diferentes planes de estudio, y módulos, la Coordinación de Sistemas Escolares de la UAM-X se aboca en 1979 a elaborar un estudio "que permita conocer los diferentes elementos de los planes de estudios que afectan de una manera directa la administración escolar, de la Unidad Xochimilco"²². Estudio concretado en una guía cuyo

16.-Memorandum de marzo 12 de 1975 del Dr. Leoncio Lara Saenz al Dr. Ramón Villarreal.

17.-DCSH, "Programas resumidos de los módulos del tronco general de la división", sep. 1975, p. 7.

18.-Cfr. Programas resumidos op cit.

19.-Cfr. Programas resumidos, op cit.

20.-Villarreal, R., Informe general op cit. p. 42

21.-Plan de Estudios de la Licenciatura en Sociología, con las modificaciones aprobadas en la Sesión No. 58 del Colegio Académico del 28 de febrero y 5 de marzo de 1985. Lo único que se aprueba es modificar la seriación de los módulos. Los contenidos permanecen formalmente iguales al Plan del 78, en la práctica es desde el 83 en que se inician cambios en los contenidos de los programas.

22.-Seriación - Créditos - Equivalencias, Coordinación de Sistemas Escolares, UAM-X, septiembre de 1979, ver especialmente primer párrafo de Introducción, s/p. (Subrayado nuestro).

objetivo colateral es coadyuvar "a las áreas académicas en las funciones de planeación y programación encomendadas a ellas."²³ Dicha guía permite identificar; *lo siguiente:*

- a) la seriación de UEAs y las modalidades de seriación de cada plan de estudios.
- b) el orden programático de los troncos y áreas que constituyen cada plan de estudios.
- c) el valor en créditos del plan completo, así como de cada UEA.
- d) la tabla de equivalencias de cada plan de estudios, respecto al aprobado por el Colegio Académico.

Aun cuando con todo ello se intenta darle seguimiento a los acuerdos de Colegio Académico, nótese que lo más importante es tener la información para poder poner orden en los planes de estudio, porque como lo hace explícito la Coordinación de Sistemas Escolares: estos "afectan de manera directa la administración escolar". Lo anteriormente dicho, ligado al contexto de la gestión del Dr. Bojalil (cfr. apartado 2.3.) nos conduce a precisar que es claro el propósito de generalizar en toda la Unidad la aplicación de manuales de organización, métodos y procedimientos por lo que se intenta imprimir en la cotidianidad institucional, ahí incluidos los procesos académicos, una cierta racionalidad administrativa.

3.1.2.1. CONTENIDOS Y METODOS

Los contenidos, métodos y prácticas establecidos en los planes y programas de estudio de la ~~carrera~~ ^{tu.} de sociología, correspondientes a la segunda etapa, se caracterizan por formar a profesionistas capaces de analizar críticamente los procesos sociales con una visión interdisciplinaria y, aun cuando se plantea la formación de investigadores, el estudio de métodos y técnicas es un tanto pobre, como lo veremos más adelante. Los contenidos más importantes propuestos en el curriculum, ^{entre} son los siguientes:

Los módulos del nivel básico profesional o tronco de carrera abarca cuestiones sobre:

4o. (clave 320123)) Las Condiciones Materiales de la Sociedad, que se refieren al proceso productivo en general, al de formación de la fuerza de trabajo, de ocupación de la naturaleza y el de tecnificación de la sociedad. Asimismo al proceso de creación y recreación de las condiciones materiales.²⁴

5o. (clave 320127) Estructuración de la Sociedad en su conjunto, así como las Estructuras de Parentesco, de Producción y de Dominación. Preparación general sobre el objeto de estudio de la sociología.²⁵

6o. (clave 320131) Orden Social y Formas de Consciencia o estructuración normativa de la sociedad, la relación de dicha estructura con la naturaleza y las relaciones entre los hombres.²⁶

7o. (clave 320135) Procesos de la Sociedad: de Cambio, de División del Trabajo y de Industrialización.²⁷

23.-Idem

24.-Lo elaboran: Margarita Castellanos, Ricardo Pascoe, Magdalini Psarroy, Joaquín Careaga (Coordinador) Asesores: Raúl Benítez Zenteno y José Calixto Rangel. Fungiendo como jefe de Dpto. Fernando Holguín.

25.-El documento consultado no presenta a los realizadores.

26.-Elaboran: Alfredo Boni Acuña (coordinador), José Luis Cepeda Dovala (además coordinador de la carrera de Sociología), José Calixto Rangel (Asesor).

27.-Elaboran: Magdalena Psarroy Yuyucu, Patricia Heuzé y de Icaza, Mario Morales Rodríguez.

8o. (Clave 320140) Estructuración Clasista de la Sociedad que trata sobre la distinción entre clases sociales y la estratificación social, a la determinación económica de las clases sociales y a la estructuración económica de las clases sociales.²⁸

9o. (Clave 320145) Los Movimientos Sociales en general, y en particular los campesinos, obreros y otros.²⁹ Los módulos de las áreas de concentración, son:

10o. Clave (320152) Sociología de la educación, (320161) del Trabajo y (320153) Rural. Para todas las áreas de concentración se contempla la organización y diseño de la investigación.

11o. Claves: (320160, 320170 y 320162) de la educación, del trabajo y de rural, respectivamente, en las que se establece la realización de la investigación, en sociología de la educación se requiere además la comunicación de resultados.

12o. En trabajo (clave 320172) no específica, en rural (clave 320171) análisis de datos y comunicación de resultados, en educativa (clave 320169): la planeación de la educación.
esta educativa

3.1.2.2. PRACTICAS SOCIALES.

Las prácticas sociales que intentan lograr, los procesos de acomodación y asimilación de contenidos y métodos, sobre todo de las dos primeros planes antes descritos, se definen en los objetivos del plan de estudios, los cuales van a permanecer iguales, al menos formalmente, en la siguiente etapa. En efecto, como lo señala Villarreal: "La carrera de sociología está estructurada en tal forma que, el egresado independientemente de su capacitación para la investigación científica tanto de la realidad social como de los procesos particulares puede intervenir directamente o a través de sugerencias de decisiones en la transformación de la realidad nacional".³⁰

Dichos objetivos son³¹:

Formación de capacidades:

Actitud crítica ante problemática social (se especifica en cada módulo)

- para la investigación científica de la sociedad;
- para la investigación de procesos sociales particulares;
- intervenir directamente en la transformación de la sociedad;
- intervenir con sugerencias en la transformación de la sociedad.

Primer nivel: TRONCO GENERAL

Primer sub-nivel (clave 300000)

- capacidad clara sobre el conocimiento científico;
- capacidad crítica de los problemas;
- visión interdisciplinaria de los problemas;
- utilización de métodos, técnicas e instrumentos;
- relacionar actividad científica con sociedad;

Segundo sub-nivel: TRONCO DIVISIONAL (claves 320000 y 320001)

- visión integrada de la realidad económica, social y política del México actual;
- aplicación de elementos teóricos y la información sobre un problema concreto de México;

28.-Elaboran: Angel Fojo de Diego, Arturo Anguiano y Carmen Benítez.

29.-Elaboran: Carmen Benítez, Jesús Favela Rodríguez y Calixto Rangel C. (asesor)

30.-Villarreal, R., Informe general... op cit. p. 42.

31.-Plan de Estudios de la Licenciatura en Sociología de 1978.

- conocimiento de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales;
- conocimiento de metodologías y técnicas de investigación;
- habilidades de investigación;
- habilidades de redacción;
- conocimiento básico de las disciplinas sociales;
- decidir carrera que se ajuste a su vocación;
- comprender características dependientes de América Latina inserta en el capitalismo mundial;
- comprender la alternativa planteada por el socialismo.

Segundo nivel: TRONCO BASICO PROFESIONAL

En el tronco básico profesional se propone a los estudiantes seguir lo siguiente:

Integren:

- la interrelación de los aspectos generales de las relaciones sociales;
- la Estructuración de la Sociedad en su conjunto;
- los procesos sociales.

Apliquen:

- los conocimientos a los elementos específicos de la estructuración;
- los conocimientos al desarrollo de la sociedad;
- los conocimientos a los movimientos de la sociedad.

Tercer nivel: Areas de Concentración *AREAS DE CONCENTRACION*

Conocimiento aplicado a una área específica:

- conocimiento que se desprenda de problemas concretos de la realidad mexicana;
- inicio de una especialización en sociología;
- capacidad práctica de trabajo a través de la investigación integral de una problemática.

En el apartado 3.3. analizaremos, siguiendo el sentir de los egresados, la correspondencia entre contenidos y prácticas aprendidos en la carrera y los requerimientos del mercado de trabajo.

3.1.3. RECONSTRUCCION Y CONSOLIDACION (1985-1988)³²

En la práctica el plan y los programas elaborados al inicio de la vida de la universidad y en la etapa que le siguió, de acuerdo a un diagnóstico elaborado en marzo de 1983, había presentado una serie de dificultades, por ejemplo:

-Sólo los profesores de mayor antigüedad estaban suficientemente informados sobre el perfil de la carrera y sobre el módulo que impartían, los de más reciente ingreso (después de 1982), tenían que preparar de manera apresurada su módulo en "vistas de las urgentes necesidades planteadas por la docencia"³³

- Los módulos tenían carencias de contenidos teórico-metodológicos sistemáticos en sociología y sobre todo, en información histórica sobre México.

- Los módulos no tenían conexión, aparecían fragmentados y dispersos, tanto entre las unidades de un mismo módulo como entre los distintos módulos, además de que las bibliografías no estaban actualizadas.

32.-Los cambios señalados en la nota No. 21 se aplican hasta 1989, fecha en la que se inicia una nueva reestructuración. En 1984 se crea una Comisión de Desarrollo Curricular "que responde a la necesidad de contar con un marco metodológico y conceptual que permita redefinir los perfiles profesionales y los planes de estudio de las carreras, en un marco integrado de acciones." Cfr. Paoli, B.J.F. Informe anual de actividades, 1984, UAM-X, Dic. 1984, p. 8.

33.-Varri, "Informe de la entrevista con los profesores de la carrera de Sociología", Dpto. Relaciones Sociales, Marzo, 1983, p. 1 (mimeo)

- Por lo que se refiere a las modalidades de trabajo adoptadas en el proceso de enseñanza, se constataba que la mayor parte de los profesores reestructuraban completamente los módulos, en vistas de las deficiencias apuntadas anteriormente, sólo algunos los hacían parcialmente. Ciertamente los objetivos generales no se cambiaban, pero sí la bibliografía. De cualquier forma los programas reformulados casi siempre se sometían a la consideración de los estudiantes y se tomaban en cuenta sus sugerencias. En torno a la organización del trabajo al interior del módulo, la mayoría de los profesores no tenían conocimiento formal de alguna técnica de dinámica de grupos. Los factores que al parecer de los profesores mayormente afectaban el rendimiento y la eficacia del trabajo grupal, específicamente en la falta de interés y de cooperación en el proceso, así como en la relación profesor-alumnos, eran los siguientes: la discontinuidad de los programas, falta de integración entre docencia e investigación, poco estímulo en los alumnos de acuerdo a las expectativas del ejercicio profesional, grupos pequeños, la repetición del profesor por más de un trimestre con el mismo grupo, experiencias negativas en módulos anteriores y conflictos severos entre subgrupos de estudiantes.

- Por lo que se refiere a la vinculación entre los contenidos teóricos y la investigación, se expresaba que se trataba de un problema complejo aún no resuelto, principalmente por limitaciones de tiempo ya que se consideraba que en el curso de un trimestre no se podía elaborar una investigación seria y detenerse a vincularla con los contenidos teóricos; por la dispersión teórica observada en los alumnos y el "desconocimiento de Métodos y Técnicas de Investigación"³⁴; por la imprecisión del carácter de la investigación al interior del módulo (que por lo general eran trabajos escolares) y la continuación de proyectos de investigación de los estudiantes en diferentes módulos con profesores distintos y con contenidos diversos que no concordaban con los contenidos básicos del módulo en curso.

Uno de los aspectos importantes del párrafo anterior sobre métodos y técnicas, es lo que va a ser motivo serio de reestructuración ya que constataban los profesores que los talleres de metodología y matemáticas al no tener obligatoriedad, habían influido muy poco como apoyos de los módulos, además de que no existían programas adecuados de dichos talleres y que no se planteaban, tratando de lograr una mayor vinculación posible con los módulos, sin dejar de observar que no existía comunicación adecuada entre los profesores de taller con los de módulo.

- Se diagnosticaba: una "fuerte ausencia de prácticas de campo porque generalmente fallan o son entorpecidos los trámites administrativos para su consecución"³⁵, con lo que se constata que una función sustantiva en lugar de supeditar a la administrativa en tanto adjetiva, sucede lo contrario.

- Por lo que respecta a la organización del trabajo entre los docentes, especialmente en cuanto a la colaboración de ellos en el aula, se apreció que originalmente prevalecía el trabajo individual, luego surgió la colaboración eventual obtenida por arreglos económicos de carácter personal y, que para 1983, dicha colaboración se establecía coordinadamente entre diversos profesores pertenecientes, por lo común, a una área de investigación. Pero esta tendencia no se había implementado en toda su magnitud en la aplicación modular ya que subsistían las formas anteriores.

34.-op. cit. p. 2
35.-op. cit. p. 3

Las deficiencias en los diseños curriculares anteriores, así como la falta de integración del trabajo académico, la desigualdad en la distribución de las cargas docentes y la falta de apoyo administrativo, tanto para las investigaciones de campo como el auxilio secretarial, hizo que en sesiones permanentes de profesores se reestructurara la ~~carrera~~ ^{Uc.}, bajo los siguientes rubros:

Los módulos del nivel básico profesional o tronco de carrera abarcan cuestiones sobre:

40. (clave 320123) Las Condiciones Materiales de la Sociedad pasa a ser el 5o módulo. ~~El tema eje es~~ ^{El tema eje es} de la producción social, visto desde las siguientes perspectivas: el proceso de producción y relaciones sociales de producción, teoría del equilibrio y economía capitalista, particularizando la dinámica de las categorías en México³⁶.

50. (clave 320127) Estructuración de la Sociedad en su conjunto. Se da un cambio de seriación, ahora es el 4o módulo. Los contenidos que forman parte del módulo son: las principales teorías sociológicas, las condiciones sociales de su surgimiento así como su influencia en la sociedad³⁷. El problema de investigación es: "la élite dominante en México" y apoyos (en un 20% del tiempo y de la evaluación del módulo) de metodología (técnicas de recolección de datos primarios y secundarios) y estadística: medidas de tendencia central y de dispersión.

60. (clave 320131) Orden Social y Formas de Consciencia pasa a ser el 7o. módulo. Los nuevos contenidos son: diversas posiciones teórico-metodológicas respecto al origen y desarrollo del Estado, a las relaciones jurídicas, políticas e ideológicas que se establecen en una sociedad.

70. (clave 320135) Procesos de la Sociedad pasa a ser el 8o. módulo y en él se analiza el Imperialismo y la Crisis, la estructuración del mercado mundial, la división internacional del trabajo, la internacionalización del capital, etc.

80. (Clave 320140) Estructuración Clasista de la Sociedad que pasa a ser el 6o. módulo. Los contenidos son: la formación y desarrollo de categorías sociales surgidas de las relaciones sociales de producción, características de la formación social capitalista, se analizan entonces; las clases sociales, la lucha de clases, así como la teoría de la estratificación social y su expresión: la movilidad social.

90. (clave 320145) Los Movimientos Sociales. No se cambia su número de orden y en él se estudian "las crisis de las relaciones sociales de producción, el proletariado como sujeto revolucionario, la revolución proletaria y fundamentalmente el Estado y la economía en el proceso de transición"³⁸

Los módulos de las áreas de concentración siguen igual que en la etapa anterior, lo mismo se puede decir sobre las prácticas que se desprenden del plan.

Lo que sí se define es un nuevo perfil del egresado, por lo que se plantean las características que el estudiante debía cumplir al finalizar la carrera, que serían:

- Capacidad de investigación.
- Capacidad de integrarse a equipos de trabajo interdisciplinarios.
- Capacidad de crítica.

36.-Cfr. Carta enviada a la Sra Técnica del Colegio Académico por la Dra. Sonia Comboni Salinas y Patricia Heuzé y de Icaza, Jefa del Departamento de Relaciones sociales y Coordinadora de la carrera de Sociología, respectivamente. Feb. 28 de 1985, p. 2.

37.-Carta... p. 1

38.-Carta... p. 2

- Capacidad de intervenir en la transformación social ya sea directamente a través de sugerencias o de decisiones para tal efecto.
- Iniciativa para encontrar solución a sus problemas.
- Capacidad para detectar situaciones políticas.

De ahí se definen una serie de contenidos que van desde economía política hasta teoría del estado y de las ideologías, pasando, por ej. por historia de Estados Unidos, América Latina y México, epistemología, etc, siendo los mecanismos de implementación de esos contenidos: la promoción de "la articulación entre el desarrollo histórico y la teoría sociológica" y la "vinculación entre proceso de producción y procesos de estructuración del poder y de la hegemonía".³⁹

Más que un cambio en la seriación de los módulos, como formalmente apareció, se trató de una real reestructuración, que para efectos de asegurar la vinculación entre contenidos teóricos e investigación en cada uno de los módulos, reelaborados,⁴⁰ se fijaban objetivos precisos de investigación con una secuencia y en coherencia con el nivel de avance del conocimiento y con la temática de cada módulo, recuérdese, que aunque formalmente no se explicitan en los documentos referidos, se adicionan objetivos, contenidos y bibliografía de metodología, socio-historia y estadística.

Se acordó que la evaluación del trabajo modular se fincaría en los informes trimestrales internos de los profesores, donde se destacaría cómo funcionó el programa, los apoyos, la bibliografía, la vinculación entre contenidos teóricos, históricos, la investigación y la organización del trabajo. Asimismo, la aplicación de cuestionarios a los alumnos sobre el programa realizado y los objetivos logrados.

Sobre los criterios para la organización del trabajo, se opinó que serían: "cargas equitativas de trabajo y asamblea con carácter resolutorio, a nivel de distribución del trabajo basado en la proposición de las áreas"⁴¹

Las currícula de las etapas 2 y 3 así diseñadas, en términos de racionalidad institucional⁴², representan una preparación y formación del pensamiento crítico y de comprensión global de los hechos sociales a través de los cuales se intenta hacer énfasis en ciertas formas particulares de vida social y la conformación de una constelación particular de valores que son importantes para la construcción de un orden social específico, mediante la capacidad de acción creativa. Con lo que el estudiante es concebido como sujeto de su propia formación. Al parecer, la constante en los planes y programas es de que haya claridad y acuerdo en los principios y objetivos generales del proyecto educativo, pero la forma en que se cumplen esos principios, varía en el tiempo y de grupos de profesores, de tal manera que el mismo Paoli señalará, en la etapa que estamos reconstruyendo y refiriéndose al conjunto de la Unidad: " se observa en los últimos años la tendencia a adecuar los procedimientos didácticos a los contenidos específicos de cada módulo, lo que implica que los procedimientos y la planeación de la enseñanza han venido quedando subordinados a los contenidos. En ambos casos se hace patente la certeza de una pérdida de la perspectiva global, con el consiguiente riesgo de retroceder imperceptiblemente a las formas de la didáctica tradicional"⁴³. De donde se sigue una cierta discrepancia entre la teoría y la práctica del modelo educativo.

39.- Carta... p. 5

40.- Elaborados por equipos de profesores que habían tenido la experiencia de impartirlos, que luego de diseñarlos se ponían a la consideración de una asamblea general de profesores, quien finalmente, después de ajustes, los aprobaba.

41.- Op. cit. ib. p. 6

42.- Las expresiones más frecuentes en los planes y programas son: "sistema modular", "problema eje", "objeto de transformación", "práctica profesional alternativa", "actividades extramurales"

43.- Paoli... op cit. p. 8

(?)
 Como un ejemplo de un retraducción de los principios educativos por parte de los docentes de relaciones sociales lo tenemos en el rediseño de 1983, en el que se pone énfasis en la formación de capacidades de los alumnos, lo que implica darle mayor peso específico a medios que permitan articular teoría y técnica, con mayor exigencia en el estudio de los procesos histórico- sociales, metodológicos y matemáticos. Es evidente que esas mayores exigencias repercutirán en el comportamiento escolar de los alumnos, es decir, la permanencia se verá afectada, como lo veremos en el 3.2.2.2. Con todo ello es preciso acotar que los nuevos requerimientos curriculares no necesariamente fueron discutidos y aprobados por los órganos colegiados, por lo que para su implementación no podría ser más que en términos de acuerdo económico entre profesores, de tal forma que, por ejemplo, si un estudiante no aprobaba matemáticas, o una unidad del seminario histórico o de metodología, no acreditaba el módulo. Esto último hasta la fecha, pese a que no ha sido aprobado por ninguna instancia colegiada formal, se está llevando a cabo, conforme a las modalidades de evaluación contempladas en el RESNL.

3.1.4. ¿NUEVA PROPUESTA? (1989-1993)

En 1988-1989 se inicia una nueva reestructuración de la carrera en un intento por profundizar las distintas interpretaciones sociológicas (positivista, comprensiva y materialismo histórico) y se incluyen interpretaciones recientes sobre la teoría social (neopositivismo, teoría crítica, estructural funcionalista, teoría del conflicto, sociología del desarrollo latinoamericano, la teoría de la acción comunicativa y la teoría de la estructuración). En cuanto a la formación metodológica y técnica se formaliza la inclusión de la informática y la computación en la investigación y se incorporan métodos y técnicas de planeación social. Las áreas de concentración se sustituyen por investigación de problemas actuales de la sociedad mexicana.

Los objetivos de la carrera en esta nueva propuesta, son: "formar profesionales a nivel licenciatura capacitados para la investigación teórica y aplicada en el campo de la sociología.

-Capacitar a los futuros sociólogos en actividades profesionales específicas del campo.

Los objetivos específicos:

- Contribuir a la formación de profesionales en la sociología, con la información sociohistórica necesaria que les permita la comprensión de la realidad social, específicamente la nacional.
- Propiciar la formación de sociólogos en México, capacitados metodológica y técnicamente para realizar investigaciones sociales, documentales y de campo.
- Ofrecer un espacio de análisis sociológico vinculado con las exigencias de la realidad nacional, para planear y desarrollar programas dirigidos a la solución de algunos problemas nacionales y eventualmente latinoamericanos⁴⁴.

3.2. TRAYECTORIA ACADEMICA DE LOS ALUMNOS DE SOCIOLOGIA.

El recorrido que los actores sociales -denominados aspirantes, admitidos, o titulados- llevan a efecto con sus matices de aceptación normativa o consensual pero también de conflicto y resistencia, analíticamente puede ser tipologizado tomando en cuenta las especificidades de la UAM-X y de Sociología. A su vez, este acercamiento puede ser globalizado a través de dos grandes momentos denominados "Admisión" y "Permanencia y Egreso", el primero se constriñe

⁴⁴.-Plan de Estudios elaborado por una comisión y discutido en asamblea de profesores en julio de 1991. Las modificaciones a éste último plan han sido aprobadas por la asamblea de profesores en el mes de mayo de 1993 y turnado a los órganos competentes.

a la caracterización de momentos y sus interacciones a partir de que ciertos sujetos sociales que validan su intención de acceder a esta institución conforme a reglamentos y procesos académico-administrativos, confirman tales acciones, registrándose como alumnos, previa aceptación institucional. A su vez del segundo momento, intenta dar cuenta, a través de variables e indicadores, de las situaciones académico-administrativas que giran en torno a inscripción, regularidad académica y terminación parcial o total de sus estudios en este nivel educativo.

En el primero cristalizan interrelaciones entre la institución educativa (UAM) y el entorno (sustancialmente la sociedad mexicana en general y del Area Metropolitana Cd. de México, en particular); sea a través de las demandas sociales; sea a través de las hoy denominadas, políticas de reclutamiento de estudiantes; sea a través del prestigio y validación social de esta institución; sea mediante técnicas de mercadotecnia. En esto influyen las percepciones socialmente hegemónicas, las estrategias institucionales y de los otros actores, así como las formas de gestión de las cúpulas de la institución. A su vez en el segundo privan los referentes curriculares, los servicios institucionales, el personal académico y otros espacios más propios de lo endógeno, aquí tiene primacía la lógica de los actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus apoyos directos, sin olvidar que esos actores (alumnos, trabajadores administrativos y académicos) no dejan de ser hijos, padres y trabajadores en otros ámbitos.

Aun cuando el centro de nuestro atención es lo endógeno, no podemos pasar por alto algunas consideraciones sobre algunos factores externos que indudablemente inciden en el ámbito universitario y más específicamente en las trayectorias estudiantiles. Tal es el caso de la escuela de procedencia de los alumnos, el nivel de estudios y ocupación de los padres, así como las vías de información y las motivaciones para realizar los estudios de sociología. A ese respecto es preciso decir, conforme a un estudio, ~~hajo una muestra~~, realizado por la Profesora Margarita Castellanos entre abril de 1983 y enero de 1984 sobre las 7 primeras generaciones, encontró que el 28.3% provenía de alguna preparatoria oficial, el 32.6% de una preparatoria oficial, el 6.5% de un CCH oficial y el 4.3% CCH particular; el 10.9% del Colegio de Bachilleres y el 17.4% de normales, sean oficiales o particulares⁴⁵. Las generaciones que van desde el trimestre 86-O hasta 90-O, el mayor porcentaje de estudiantes de sociología proviene de Colegios de Bachilleres (34.8%), ~~hago de preparatorias incorporadas a la UNAM~~ (19.5), de incorporadas a la SEP (13.2%), del CCH de la UNAM (5.5%) y casi en el mismo porcentaje de normales de primaria y de incorporadas a universidades estatales. Cfr. gráfica No. 1

Por lo que se refiere al nivel de estudios de los padres y madres de los alumnos de sociología pertenecientes a las primeras 7 generaciones, se tiene que los padres en un 45.7% habían cursado estudios a nivel superior, un 30.3% a nivel medio superior, el 10.8% de secundaria, el 17% de primaria e, incluso el 6.5% algún posgrado; las madres: estudios universitarios 13%, técnica y medio superior 39.1% secundaria 17.4%, primaria 26.1%, posgrado y sin estudios 2.2% cada uno, lo que hace evidente que el nivel alcanzado en sus estudios es elevado, aunque menos en las madres y, por lo demás, influye en los alumnos de tal manera que éstos, en un 30% siguen cursos de posgrado y para las generaciones que ingresaron desde 1982 hasta 1986, i. e. que egresaron entre 1976 y 1990 en un 31.3% cursaron estudios de posgrado.⁴⁶

Las ocupación de los padres de quienes ingresaron en las primeras 7 generaciones son: funcionarios públicos (28.3%), empleado (15.2%), vendedor por su cuenta, profesional asalariado

45.-Castellanos, Margarita, "Caracterización de los egresados de Sociología" en Equis, DCSH, UAM-X, año II, No. 15, junio de 1985, p. I y IV.

46.-Ibidem. Ver igualmente de María Eugenia Reyes (Coord) Rubén Alvarez, Edith Vázquez, Jaime Escorza, María Eugenia Mendoza, Eliza Gutiérrez, Juanita Rubalcava, Jacobo García Alumnos de Servicio Social "Seguimiento de egresados de Sociología. Generaciones 86-90" Proyecto de Servicio social, UAM-X. Mimeo, 1993 Información gentilmente proporcionada por la coordinadora.

y dueño de empresa 10.9% cada uno, campesino en un 4.3% y 2.2% para cada una de los siguientes trabajos: jornalero, obrero calificado, no calificado y técnico asalariado. Esto se correlaciona, con ciertas variantes, con el tipo de trabajo desempeñado por los egresados, como lo veremos en el punto 3.3. Las ocupaciones de las madres, hasta la fecha en que se levanta la encuesta, son: labores del hogar 71.8%, profesionista asalariada 8.7%, profesionista independiente 6.5%, el mismo porcentaje que es de 4.3 para vendedora por su cuenta y funcionaria con dirección de personal, finalmente el 2.2 % para empleada sin dirección de personal y dueña o socia de empresa⁴⁷. Finalmente, respecto a las vías de información para acceder a la UAM en un alto porcentaje es a través de los ex-alumnos (42.6%), el 32.4% por el periódico, por los diarios más ex alumnos el 21.7%, los porcentajes menores corresponden a radio, amistades, trabajadores de la UAM y otros. Cfr. gráfica No. 2

Antes de adentrarnos a los fenómenos endógenos es preciso apuntar algunos elementos metodológicos. La contextualización conceptual e instrumental adoptada supone que en los procesos de investigación toman en cuenta los que en ella participan, información formal e informal y, asimismo, poseen conocimientos y experiencias propias. En tal sentido se han revisado propuestas de otros investigadores particularmente para este apartado en lo relacionado con la planeación y la estadística. En la medida de lo posible hay que ver a la estadística como "un proceso (...) no hay que verla como una información de resultados, sino como un proceso de información que traduce procesos, que genera información que a su vez ayuda a diseñar y evaluar esos procesos"⁴⁸. Sin embargo, aun cuando "la explicación estadística -señala Elster, refiriéndose a la explicación determinística de la ciencia- puede ofrecer una comprensión parcial de los fenómenos estudiados (...) De hecho, si no hay justificación teórica para el modelo tampoco puede decirse que lo explica, ya que la aparente capacidad para explicar los datos puede ser simplemente un caso de coincidencia con la curva (...o tal comprensión) permanece oscura mientras las probabilidades no se justifiquen teóricamente (...asimismo hay que evitar el peligro de confundir correlación y causación".⁴⁹

Empeñados en esta reconstrucción estamos atentos a que "Cantidad y calidad de la información son dos aspectos fundamentales (...) La presentación de la información puede ayudar a una adecuada interpretación de los hechos, pero también puede distorsionarla o incluso impedirlos, en la medida que la información no sea la necesaria, que la calidad de la misma no sea la adecuada, o que no exista concordancia entre lo que se hace y la forma en que se le describe, es decir, la terminología empleada."⁵⁰ Sin duda que hemos contemplado la terminología especializada acordada en el ámbito de la estadística de la educación en México⁵¹ pero la especificidad académica, jurídica y administrativa de esta Universidad nos ha obligado a readecuar más de uno de tales términos como lo desarrollamos a continuación en el anexo de este capítulo.

Entre algunas de las mediaciones contempladas hemos privilegiado la construcción y utilización de indicadores ya que ellos "son necesarios por el hecho de que permiten sintetizar una información que puesta en estadística no revela ni clarifica la situación (que se intenta explicar), pero hay que tener mucho cuidado al contruirlos".⁵²

47.-Castejanos, Margarita. *Equis*, op cit. p. iv

48.-Miranda, Eduardo. "Metodología para la construcción de indicadores de toma de decisiones en política y operación universitaria", en Memorias del simposio de estadística universitaria, 1984. UNAM, México, (mimeo), p. 95

49.-Elster, Jon. *El cambio tecnológico. Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social*, Gedisa, Barcelona, España, 1992, pp. 44-47 (subrayado nuestro).

50.-Rivera, Ma. Dolores, Silvia Alatorre y Rosalba Ramírez, "Importancia de la unificación de conceptos para uso estadístico en la educación superior", p 102.

51.-Formalizada en Glosario de términos editados por SEP, SPPP y ANUIES.

52.-Miranda, E. op cit. p. 140

La utilización de tal herramienta lleva consigo dificultades y peligros ya que es del dominio público el que los indicadores en su conceptualización y manejo homogeneizan realidades, y generalmente también tienden a ocultar o distorsionar muchas otras circunstancias y hechos, y asimismo requieren de extensas bases de datos para tener valor explicativo⁵³. Por lo anterior, la información que utilizamos, generalmente, no se desagrega por turno, escuela de procedencia, edad o sexo, si bien en momentos analíticos reconstructivos específicos si lo haremos.

De forma similar utilizamos el recurso analítico de las cohortes, como posibilidad de indagación en torno a lo que ocurre con una generación determinada a lo largo de su ciclo de estudios y la posibilidad de reconstruir una cohorte o generación tipo.

En base a lo expresado hasta aquí, intentamos encontrar una ecuación como expresión matemática de una curva o línea recta (asumida como modelo) que permita representar confiablemente el fenómeno educativo de la retención global escolar así como el grado de relación (coeficiente de correlación) que se da entre dicha retención y el tiempo (trimestres lectivos). Para esto, recordamos que es posible trabajar con al menos ocho ecuaciones diferentes, siendo algunas de estas:

línea recta: $y = a + b x$

cuadrática: $y = a + b x + c x^2$

potencial: $y = a + x b$

Iniciamos este recorrido por ecuaciones más o menos reconocidas en el lenguaje de este referente matemático en tanto, que si bien idealmente o con mayor precisión se esperaría que el número de alumnos que terminen sus estudios (egresados) para una generación dada sea, igual al que ha ingresado en un período considerado como normal, esto es, en el caso de la UAM-X con sus particularidades, contempla solamente alumnos de tiempo completo y sus planes de estudio se llevan a efecto en un lapso de 12 trimestres, a excepción de medicina que contempla 15. Sin embargo, en la práctica y por algunos reportes se sabe que por la reprobación, la ausencia temporal y otros factores, generalmente conforme progresa en el tiempo una generación, ésta sufre cambios cuantitativos en mayor o menor medida, por lo cual pareciera necesario disponer de ecuaciones que no sean estrictamente lineales, ya que ^{las no lineales} son las que nos permiten representar más adecuadamente el fenómeno de la permanencia.

No es el momento de exponer las bondades que trae consigo la representación matemática de un fenómeno con el empleo de los "mínimos cuadrados", si bien necesitamos dejar claro que esto puede ser potenciado, siempre y cuando tomemos en cuenta al menos tres grandes criterios: a) cuando en la historia se presentan regularidades en el comportamiento de las variables con las que se caracteriza un fenómeno y en caso de no preverse cambios sustanciales en el futuro, es de esperarse que las variables de tal fenómeno se comporten como el promedio de su recorrido histórico (ley de los grandes números); b) se supone que todos los momentos históricos tienen igual representación o peso, esto es, que no se refiere a que conforme nos alejamos en el pasado los datos tienen un peso relativo menor, en cuyo caso sería necesario emplear otras fórmulas matemáticas tales como series en el tiempo, y c) ^{una de} las dos variables sujetas a observación y análisis ~~no son~~ representativas típicas de escalas de medición ~~nominal ni ordinal~~ ^{de intervalo o de razón.}

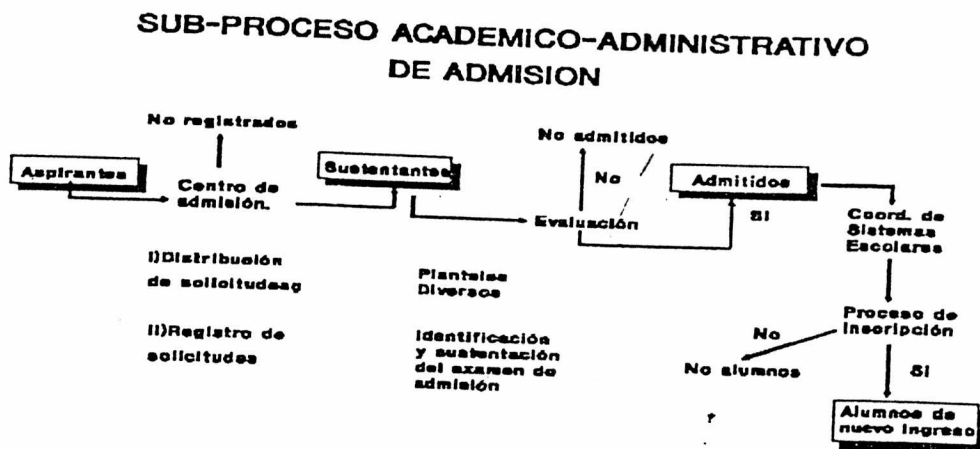
⁵³ -Cfr. Miranda, Eduardo., op cit. p. 139

3.2.1. SUB-PROCESO DE ADMISION A SOCIOLOGIA.

3.2.1.1. CARACTERISTICAS GENERALES DEL SUB-PROCESO DE ADMISION

Primeramente abordaremos la información que nos aportan los datos del sub-proceso de admisión. A éste lo entendemos como el conjunto de actividades que llevan a cabo los aspirantes que pretenden cursar estudios superiores a nivel licenciatura en esta Institución, de acuerdo con ordenamientos y procedimientos, en el tiempo, que estipula la UAM.

El conjunto de sujetos y actividades, aparecen en la siguiente gráfica:



El proceso se inicia al divulgarse públicamente la convocatoria de nuevo ingreso para cursar los estudios a nivel licenciatura⁵⁴; luego de lo cual, se presentan los aspirantes al Centro de Admisión para proceder a solicitar, y en su caso, registrar la solicitud de admisión conforme a las especificaciones de la convocatoria.

ASPIRANTES.

En lo relativo a los aspirantes es claro que los individuos que desean ingresar a la UAM en general y a la licenciatura en sociología de la UAM-X, en particular, llevan a efecto una serie de acciones que permiten cumplir la condición de aprobar un examen de admisión, bajo modalidades y criterios de evaluación establecidos por la institución.

Por la información contenida en los "Instructivos de Primer Ingreso"⁵⁵ (Cfr. cuadro No. 1) se aprecia que los aspirantes deben cubrir una serie de requisitos de orden académico-administrativo. Algunos de esos requisitos han sido constantes a través del tiempo y otros han cambiado.

54.- Generalmente existe nuevo ingreso en los trimestres de primavera "P" y otoño "O". Cfr. al anexo el cuadro de Criterios de admisión a la UAM, cuadro que servirá de referencia para los párrafos siguientes.

55.- Los instructivos a los que hemos tenido acceso son desde primavera 77 hasta otoño 90.

Requisitos constantes:

- a) Recoger y llenar la solicitud de examen de admisión. (la forma de llenado ha cambiado, por ej. a máquina o a lápiz, esta última para que sea leída por el lector óptico.)
- b) Presentar original o copia certificada del acta de nacimiento para los nacionales, y para los extranjeros su estancia legal.
- c) Presentar original del certificado de estudios de Educación Media Superior, así como documento oficial que ampare un promedio mínimo de 7.0 ó en su defecto constancia debidamente legalizada, tanto de la terminación de estudios de ese nivel como del promedio estipulado para los nacionales. Para los no nacionales constancia legal de revalidación de estudios de acuerdo con las modalidades del sistema de educación nacional ó constancia de dicho trámite.
- d) Presentar fotografías en tamaño infantil una hasta primavera de 1981 y dos desde otoño del 81 hasta el 90.
- e) Solicitar su ingreso a determinada Unidad (Azcapotzalco, Iztapalapa o Xochimilco), División y Carrera.

Requisitos y condiciones cambiantes:

- a) La solicitud llenada debe comprender la elección en cierto orden jerárquico de la carrera que se desea cursar, en algunos trimestres sólo se pide una opción, en otros dos o tres.
- b) En algunos trimestres se solicita la elección de modalidad y horario. (tiempo completo o parcial, matutino o vespertino).
- c) Asimismo el interesado, a partir de 1978, debe presentar una identificación personal para poder recoger, llenar y presentar la solicitud de examen de admisión.

Las solicitudes registradas son contrastadas para que los aspirantes no estén ya inscritos como alumnos en la institución y que no hayan realizado más de tres ocasiones su intento de ingreso.

SUSTENTANTES

Los sustentantes son todos aquellos egresados del nivel de estudios medio superior que hayan obtenido un promedio mínimo de 7.0 cuyos documentos sean validados dentro de las consideraciones establecidas por el Sistema Educativo Nacional; sea por que han cursado planes y programas de estudio en Instituciones de dicho sistema, sea porque revalidan y/o legalizan y cumplen con los trámites que se especifican en el sub-proceso, de forma que su solicitud de admisión sea registrada. En dicha descripción aparece lo expresado para los aspirantes más lo que le es propio, es decir, son todos aquellos aspirantes, una vez que se les ha procesado la información pertinente, que tienen derecho a presentar examen de admisión y realizar dicho examen conforme a fechas, lugares, horarios y actividades específicas.

A partir de la primavera de 1985 se requirió presentar comprobante de pago para la sustentación del examen, tal cantidad ha venido modificándose en el tiempo, Cfr. cuadro No. 1

Dada la cada vez mayor institucionalización⁵⁶ de los procesos de admisión se hace evidente una gran regularidad en el tiempo en que se llevan a cabo los exámenes, ya que para

⁵⁶.-Que para el caso significa normalización o estandarización de los procedimientos.

primavera fundamentalmente es en el mes de abril, aun cuando en 1979 y 1985 fue en marzo y para los otoños el mes de agosto, excepción hecha de 1988 que fue en octubre y en 1989 y 1990 en el mes de septiembre.

ADMITIDOS

Son aquellos sustentantes cuyos conocimientos, aptitudes, habilidades y destrezas académicas demostradas en el examen de admisión presentan al menos el mínimo requerido de forma que garanticen hipotéticamente que sus estudios profesionales serán cursados con las mayores probabilidades de éxito, en concordancia con los objetivos de las funciones sustantivas de esta Universidad y, Asimismo, que se esté en la perspectiva del número de alumnos a aceptar aprobado por los Consejos Divisionales.⁵⁷

La publicación de los folios (identificación personal asignada por la Institución y, que en su caso dará pie a una matrícula) de los admitidos se publica en los principales diarios de la República en un periodo de 10 días naturales posterior a la sustentación del examen de admisión.

INSCRITOS

Son todos aquellos individuos que una vez que han sido admitidos realizan los trámites formales de inscripción de nuevo ingreso en las coordinaciones de sistemas escolares de cada una de las Unidades académicas de la UAM.

La inscripción se efectúa en las fechas estipuladas, Cfr. columna 22 del cuadro de referencia.

Las cuotas de inscripción se desagregan en una anualidad y otra, de servicios trimestrales. La primera fue de N\$ 0.50 pesos entre 1974-Otoño y 1985-Primavera; desde 85-O a 90-O ha sido de N\$ 2.00. Por concepto de servicios hasta el 85 fué de N\$ 1.40 y desde esa fecha hasta 1990 de N\$ 6.00. Lo que significa un incremento superior al 300% para el período considerado, que no se corresponde con las tasas de incremento en salarios mínimos o de inflación, que sólo para poner un ejemplo, la inflación anual acumulada del 74 al 84 fue del orden del 413%. Por lo demás, es de notarse que las cuotas trimestrales proporcionalmente se han incrementado más rápidamente que las anuales.

3.2.1.2. VARIABLES, INDICADORES Y RELACIONES DEL SUB-PROCESO DE ADMISION

Al conjunto de sujetos con sus actividades, para efectos de análisis numérico, los denominamos variables. Estas pueden ser estudiadas separadamente o en relación unas con otras. En el primer caso utilizamos las herramientas de la estadística descriptiva, i.e. medidas de tendencia central y de dispersión. Las segundas las analizamos a través de la construcción de indicadores y sus regularidades ^{o su contrario}, en el tiempo.

Ahora bien, si desde un acercamiento conceptual un indicador es una forma de cálculo o medición indirecta, mediante el cual se relacionan dos o más variables, entonces es pertinente precisar algunos indicadores que en nuestra perspectiva de análisis son indispensables, ya que creemos posibilitan develar y reconstruir lo que subyace en el objeto de la investigación. Así, en el sub-proceso de admisión se tienen 6 indicadores o relaciones relevantes, los primeros tres giran en torno a la demanda virtual, los siguientes dos centran la atención en la demanda real y, finalmente, el sexto alude a los admitidos, esto es:

57.- Los Consejos Divisionales aprueban el número probable a aceptar de acuerdo con la capacidad de cobertura que se tenga, dada la existencia real y potencial del personal académico, de las instalaciones físicas y otros recursos.

$$SA = [S/A] \times 100 \quad ADS = [AD/S] \times 100$$

$$ADA = [AD/A] \times 100^{58} \quad IS = [I/S] \times 100^{59}$$

$$IAD = [I/AD] \times 100 \quad IA = [I/A] \times 100^{60}$$

Donde:

- A = Aspirantes.
- S = Sustentantes.
- AD = Admitidos.
- I = Inscritos -nuevo ingreso-.
- SA = Índice de demanda efectiva.
- ADS = Índice de demanda real efectiva
- IAD = Índice de atención real.

De los 6 indicadores posibles, si se toma en cuenta un referente conceptual e instrumental y el contexto de las características generales de la admisión a esta Institución, se aprecia que indicadores tales como ADA, IS y IA no tienen razón de ser -aun cuando estadísticamente son indicadores- ya que por ejemplo ADA alude a la relación entre admitidos y aspirantes, para nuestro caso en cualquiera de las tres opciones posibles mediante el proceso de admisión o aun cuando sean condicionados se estarían relacionando con los aspirantes, mismos que se contabilizan solamente por su primera opción; asimismo IA permite establecer relación matemática entre inscritos -sea por primera, segunda y tercera opción o porque se ha condicionado su ingreso- y los aspirantes entre los cuales sólo se toman en cuenta aquellos cuya primera opción es a Sociología, de esta forma el subconjunto de los inscritos es mucho mayor que el de los aspirantes y tal indicador partiría de una conceptualización ilógica.⁶¹ Así que para una caracterización histórica del sub-proceso de admisión son de interés para nuestro objeto de estudio los denominados indicadores de la demanda efectiva, de la demanda real efectiva y de la atención real; Esto es, que ellos permiten reconstruir históricamente del total de alumnos que aspiran a la licenciatura de Sociología de la UAM-X cuántos de ellos sustentan examen de admisión y, a su vez, cuántos de estos últimos son admitidos, y de estos cuantos son alumnos de nuevo ingreso. En la siguiente gráfica presentamos el flujo completo de la TE y las fórmulas de los indicadores.

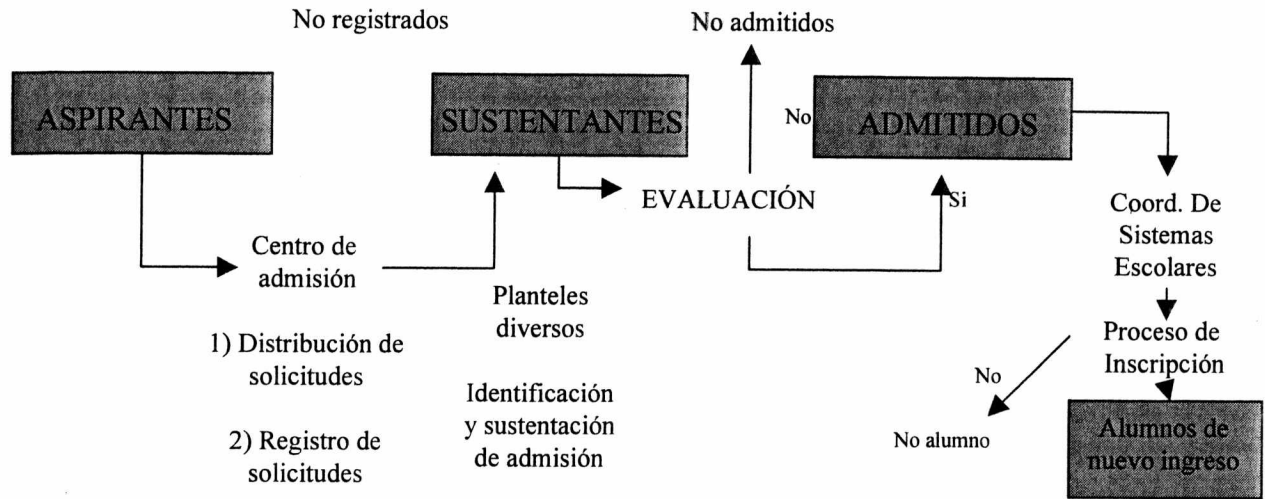
58.- Este indicador no es de relevancia dado el enfoque adoptado para el análisis por lo que no lo analizaremos.

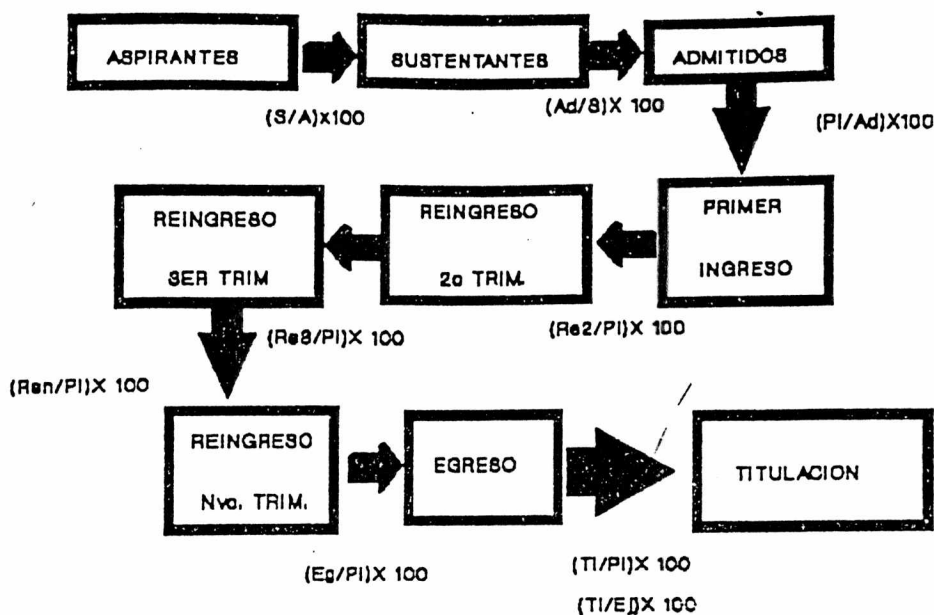
59.- Idem que nota anterior.

60.- Idem que nota anterior.

61.- Cuando la información de admitidos e inscritos se desagregue pertinentemente por opción seleccionada se podrán hacer análisis entre estas dos variables y los aspirantes y sustentantes, así como entre los inscritos y las trayectorias escolares por tipo de opción.

SUB-PROCESO ACADÉMICO ADMINISTRATIVO DE ADMISIÓN





3.2.1.2.1. DEMANDA EFECTIVA

Al analizar, en una primera aproximación, la información relativa a aspirantes y sustentantes y el indicador de la demanda efectiva $SA = [S/A] \times 100\%$, se tiene que:

-El número de aspirantes⁶² de la licenciatura de Sociología se ha incrementado cuasi-permanentemente, como se aprecia en el cuadro No. 2

-Históricamente para el período de referencia han intentado ingresar a Sociología de la UAM-X como primera opción un total de 3136 individuos, 1585 en los trimestres de otoño y 1551 en los de primavera.

-Se aprecia claramente que en cada uno de los años comprendidos entre 1974 y 1983 se da un mayor número de aspirantes (como primera opción) en los trimestres de otoño respecto a los de primavera. Entre 1984 y 1990 la situación descrita anteriormente deja de presentarse, haciéndose evidente una relación inversa respecto al periodo descrito anteriormente, excepto para el año de 1986.

-En el período analizado [1974-1990] se aprecia un valor máximo de 206 aspirantes en el trimestre 87-P y un valor mínimo al inicio de la vida de esta Institución, es decir de 19 en el 74-O⁶³; ahora bien, si describimos por separado los trimestres en cuestión para otoño, se aprecia con facilidad que se presenta un valor máximo de 156 aspirantes en el

62.-La información de aspirantes sólo contempla aquellas solicitudes donde Sociología aparece como primera opción. En los cuadros anexos los datos contienen fracciones mientras que en el texto hemos procurado redondear los números.

63.-Para el periodo 76-O a 90-O en el que sistemáticamente ha habido demanda, el número menor de aspirantes fue de 44 en el otoño de 1976.

trimestre 84-O y un mínimo de 19 en el 74-O⁶⁴. En los trimestres de primavera se tiene un máximo de 206 aspirantes en el 87-P y un valor mínimo de 46 en el 78-P. No debe dejarse de señalar el hecho de que tanto en el trimestre primavera de 1975 como en el 76-I no se tienen registros sobre aspirantes a Sociología en la UAM-X, dado que el proceso de admisión solo ocurrió en Iztapalapa y Azcapotzalco.

-Ahora bien, en los 5 primeros otoños (74-O a 78-O) se da un crecimiento importante con una tasa del 311%, luego se presenta un decremento en un trimestre (78-O a 79-O) con una tasa de decremento de -6%. Después se inicia un nuevo periodo de crecimiento que dura 5 trimestres (79-O a 84-O) con una tasa de 114%. En los siguientes dos trimestres (84-O a 86-O) se da un decremento a una tasa de -19%, para luego volver a crecer en un trimestre (86-O a 87-O) a una tasa del 18% y, finalmente decrecer a una tasa del -45% entre los trimestres 87-O y 90-O.

De no trastocarse esa tendencia se podría estar evidenciando un posible impacto social que se ha presentado a nivel nacional en los aspirantes a las diferentes licenciaturas en Sociología que se imparten en el sistema nacional de educación superior o un posible impacto de las formas de gestión de órganos unipersonales de la UAM-X, o una conjunción de ambos aspectos, entre otros.

-De forma similar a lo ocurrido en los otoños, para los trimestres de primavera se observan crecimientos seguidos de decrementos, así en la primera época de la carrera i. e. durante 7 trimestres que van desde 77-P a 84-P se presenta un crecimiento gradual de 48 a 164 aspirantes (tasa de crecimiento del 242%), exceptuando el 78-P en el que hay dos aspirantes menos que en el 77-P. Luego de lo cual se observa un decremento en dos trimestres consecutivos de primavera 85-P [151] y 86-P [100] i. e., una tasa de -39%, para nuevamente crecer significativamente a 206 aspirantes en el 87-P (tasa de 106%) y luego volver a decaer hasta 127 aspirantes en los siguientes tres trimestres (88-P a 90-P) con una tasa de decremento de -38%.

Por otra parte, al analizar la información de las dos primeras partes del proceso de admisión [aspirantes y sustentantes] y asumiendo la racionalización que implican los procesos académico-administrativos se espera que el análisis de los aspectos cuantitativos en torno a los sustentantes, se asemejen casi puntualmente a aquellos presentados sobre los aspirantes ya que en principio el número de los que presenten el examen de admisión deberá ser igual o menor de aquellos que solicitaron ingresar a la Institución.

La información sobre los sustentantes se presenta en el cuadro No. 3.

-En el periodo histórico estudiado han presentado examen de admisión 2932 individuos, cuya solicitud de admisión tuvo como primera opción la carrera de Sociología, de ellos 1468 lo han hecho en los otoños y 1464 en las primaveras.

-La información contenida en el cuadro nos revela que en los trimestres de otoño se dan 5 momentos, los que representan dos ciclos y medio de incrementos seguidos por decrementos. Así, en los 9 primeros trimestres de otoño (74-O a 83-O) crece el número de sustentantes a una tasa del 637% para luego descender en los siguientes 3 trimestres (83-O a 86-O) a una tasa de -15%; el siguiente incremento se da en un sólo trimestre (86-O a 87-O) a una tasa de 23%, inmediatamente después decae a una tasa de -47% en 2 trimestres (87-O a 89-O) y, finalmente incrementarse a una tasa del 4% de 89-O a 90-O.

64. Idem que en la nota anterior.

-Respecto a los trimestres de primavera se constata lo siguiente:

- a) del 77-P al 78-P se da un decremento a una tasa total de -9%.
- b) del 78-P al 84-P se da un incremento a una tasa del 283%.
- c) del 84-P al 86-P decrece a una tasa de -40%.
- d) del 86-P al 87-P crece a una tasa del 102%.
- e) del 87-P al 90-P disminuye el número de sustentantes a una tasa de -33%.

Una vez establecidas las características numéricas tanto de los aspirantes como de los sustentantes, fijemos ahora la atención en la relación que se da entre ellos. Para la construcción del indicador se espera hipotéticamente que todos los solicitantes registrados se presenten al examen de admisión, sin embargo la evidencia histórica del período comprendido entre los otoños de 1974 a 1990 de la relación $SA = [S/A] \times 100\%$, nos indica las peculiaridades presentadas en el cuadro No. 4

-En el cuadro se aprecia que no existen diferencias significativas en el comportamiento del indicador de Demanda Efectiva en los trimestres Otoño y Primavera, en contraste con lo que ocurre en el análisis separado tanto de aspirantes como de sustentantes.

Se constata un comportamiento casi homogéneo para los 30 trimestres analizados, con valores máximos del 100% en los dos primeros trimestres y en el 90-P; del 97% (trimestres 82-P y 87-O) y del 96% (trimestres 78-O, 84-P, 89-P y 90-O). Los valores mínimos que se dan son del 88, del 85 y del 83% en los trimestres respectivos de 81-P, 85-O y 84-O.

-El rango de variación para este indicador se sitúa entre el 83 y el 100%, no deberá dejarse pasar por alto que el 84% (26 de 31) de los datos varían entre el 91 y 97%, lo cual posibilita otros valores para acotar la variación del indicador.

En términos globales, históricamente se tiene que de cada 100 aspirantes debidamente registrados, 94 se presentan a sustentar examen de admisión, por lo cual 6 de cada 100 aspirantes, por motivos de diversa índole, no prosiguen el proceso indicado para ser alumnos de esta licenciatura.

Es significativo el hecho de que, con cierta independencia de la magnitud real de aspirantes y sustentantes, el indicador se comporta relativamente estable (94% como promedio tanto en P como en O). Dicha homogeneidad relativa nos indica que o son los mismos factores los que intervienen tanto en los trimestres de primavera como de otoño, o si fueran diferentes actúan de igual forma en esos períodos de admisión, además de que el ingreso a la carrera de Sociología en la DCSH desde su inicio hasta 1990 no ha sido condicionado por números tope o "clausús".

3.2.1.2.2. DEMANDA REAL EFECTIVA

Si enfocamos la atención en el tercer momento académico-administrativo del sub-proceso de admisión, deberemos analizar tanto lo relativo al número de individuos admitidos, como al indicador de la demanda real efectiva. Al respecto, debemos tener presente que si bien entre los aspirantes y los sustentantes se hace evidente una correspondencia casi puntual, no ocurre lo mismo entre los sustentantes y los admitidos ya que entre ambos, media tanto un proceso administrativo como uno de índole académica, i.e. que además de presentar el examen de admisión, los puntos obtenidos en el examen de admisión presentado deberán ser mayores o

iguales al puntaje mínimo acordado por la institución para poder ingresar a la licenciatura, División y Unidad académica seleccionadas por el sustentante.

La información relativa al número de admitidos por trimestre se presenta en el cuadro núm. 5.

-Históricamente para el período de referencia, la Universidad ha admitido formalmente a 2679 individuos a la licenciatura en Sociología. De ellos 1367 en los trimestres de otoño y 1312 en los de primavera.

-Se aprecia claramente para los otoños que en el trimestre 75-O se presenta el valor mínimo de admitidos (15) y hacia el otoño de 1984 el valor máximo (141). A su vez en los trimestres de primavera el menor valor corresponde al trimestre 78-P (39) y el máximo al 87-P (196). Globalmente para todo el período se tiene que 15 admitidos en el 75-O es el menor valor⁶⁵ y en cambio el máximo número de admitidos ha sido 196 en el trimestre 87-P.

-Por otra parte al comparar los trimestres de otoño y de primavera se observa que entre los años de 1974 y de 1984 se ha admitido un mayor número de individuos en los trimestres de otoño que en primavera. Sin embargo, tal relación ordinal se ha invertido para el período comprendido entre los años de 1985 y 1990, en los que se admite un mayor número de personas en primavera que en otoño⁶⁶, excepto para 1986 en que se aceptaron más alumnos en otoño que en primavera.

-Cuando se toma en cuenta analíticamente la admisión en relación al tiempo, se puede apreciar para los trimestres de otoño un comportamiento periódico (de 4 ciclos) que se desagrega en un decremento y un incremento. Así, entre los trimestres 74-O y 75-O hay un decremento a una tasa del -21%, posteriormente durante tres trimestres (75-O a 78-O) se da un crecimiento con una tasa global del 387% para suscitarse un nuevo decremento con una tasa del -26% en el siguiente trimestre (78-O a 79-O) mismo que es culminado - para terminar el segundo ciclo- con un crecimiento global durante 5 trimestres (79-O a 84-O) con una tasa del 161%. El tercer ciclo presenta primeramente entre los trimestres 84-O y 85-O un decremento con una tasa del -28% al que le continúa un pequeño crecimiento (20%) en el siguiente trimestre (85-O a 86-O), para, finalmente se presenta una tasa del -33% para el trimestre (86-O a 87-O) al que le sucede un incremento del 48% durante los últimos tres trimestres analizados (87-O a 90-O).

-En los trimestres de primavera, también se aprecian cuatro grandes períodos, en los que primero se da un decremento y después un crecimiento; al respecto se tiene:

a) con una tasa del -13% un decremento del 77-P al 78-P, luego del cual, entre el 78-P y el 80-P se tiene un incremento con una tasa del 21%.

b) entre el 80-P y 81-P cae el número de admitidos a una tasa del -4% para inmediatamente presentarse un incremento durante 4 trimestres (81-P a 85-P) con una tasa global del 213%.

c) con una tasa del -21% se tiene un decremento entre el 85-P y el 86-P al que se sucede un incremento entre los trimestres de primavera de 1986 y 1987 a una tasa del 77%.

⁶⁵ -Para el período 76-O a 90-O en el que sistemáticamente ha habido admisión, el número menor de admitidos fue de 36 en el 76-O.

⁶⁶ -Se puede analizar una relación análoga que se hizo evidente para los aspirantes.

d) finalmente, entre los trimestres de primavera de 1987 y 1988 se presenta un decremento a una tasa del -45%, el cual es seguido por un crecimiento a una tasa global del 16% en los últimos dos trimestres analizados (88-P a 90-P).

- Si tomamos en cuenta que, entre otros, los Directores de División son actores que influyen fuertemente en la toma de decisiones sobre el número de admitidos a las licenciaturas ofrecidas por la División académica que encabezan, sean en su calidad de presidentes del Consejo Divisional⁶⁷, sea como miembros de la "Junta de Admisión" o sea en su calidad de Directores de la División, es necesario analizar los datos del número de admitidos en relación con la temporalidad de las diversas gestiones en dicho cargo. De esa forma se tiene la siguiente información:

NOMBRE Y APELLIDO	TRIMESTRES		ADMITIDOS		TASA% (68)	
	TOT CONS.	ADMIT.	MINIMO	MAXIMO	CARGO	PROM
LEONCIO LARA (74-O) (78-O)	9	7	15	73	284	47
ROLANDO GUZMAN (79-P) (79-O)	2	2	47	54	15	-
RAUL LIVAS (81-P) (83-O)	8	8	45	110	134	19
GILBERTO GUEVARA (85-O) (87-P)	7	7	101	196	58	10
SONIA COMBONI (87-O) (90-O)	7	7	81	124	53	9

-Por la información anterior y la de los cuadros 5a y 5b, se observan tres grandes momentos, el primero con Leoncio Lara en el que la admisión a Sociología tiene un crecimiento sorprendente a una tasa lineal de 284% (a una tasa promedio trimestral del 47%); luego un segundo momento de aparente estabilización cuando Raúl Livas ocupa la Dirección con tasa de crecimiento del 134%, esto es, una tasa promedio trimestral del 19%, y, finalmente, durante las gestiones de Gilberto Guevara y Sonia Comboni, con un crecimiento menos acelerado a una tasa del 58 y del 53% respectivamente, esto es, a un 10 y 9% de crecimiento promedio por trimestre.

-Antes de formular juicios sobre la incidencia de dichas gestiones en la admisión (ya que es preciso analizarla no sólo en un momento separado del subproceso sino en toda la trayectoria) es prudente ahondar la indagación en torno a la articulación de los Organos personales (en este caso los Directores de División) y los admitidos, de tal manera que comparando la información del número de admitidos y las propuestas del Consejo Divisional de CSH contenida en el cuadro No. 6, se tiene que:

-De los 15 trimestres en los que existen datos sobre la propuesta del Consejo Divisional se aprecia que tan sólo en dos trimestres 85-P y 90-O ambos coinciden. En 7 trimestres (84-P y O, 86-P y O, 87-P y O, y 90-P) se decidió admitir más que lo estipulado por el Consejo, en tales periodos ocupan los cargos Gilberto Guevara (5) y Sonia Comboni (2). Finalmente en los trimestres 76-O, 85-O, 88-P y O, 89-P y O (6 trimestres) se admiten menos que los propuestos por el Consejo, lo que ocurrió en las gestiones de Leoncio Lara (1), Gilberto Guevara (1) y Sonia Comboni (4).

67.-Cfr. (Ley Orgánica y Reglamentos) además, es sabido que quienes toman parte en la Junta de Admisión, son: El Rector de la Unidad, el Secretario de la Unidad, Los Secretarios Académicos y el Coordinador de Servicios Escolares, entre otros.
 68.- La tasa la calculamos haciendo la siguiente operación:
 $V_f - V_i / V_i$ donde: V_f = valor final, V_i = valor inicial.

-Para los 7 trimestres donde existen más individuos admitidos que los propuestos por el Consejo Divisional, encontramos un rango de variación comprendido entre 1 y 58, el primero de estos valores en los trimestres 86-O y 87-O, el segundo en el trimestre 87-P.

Para los trimestres en los que se admitió un número menor que la propuesta del Consejo, se muestra un rango de variación comprendido entre -3 (88-P) y de -43 (88-O).

Lo analizado hasta aquí en lo que se refiere a la reconstrucción histórica de los admitidos a Sociología es necesario complementarlo con el estudio de la relación entre sustentantes y admitidos que definimos como indicador de la demanda real efectiva (ADS) al que concurren acciones administrativas, académicas y de gestión. Los indicadores aparecen en el cuadro No. 7.

-El acercamiento analítico a los datos contenidos en el cuadro nos revela en una primera instancia una gran heterogeneidad.

Para los trimestres de otoño se tiene: a) un amplio rango de variación (56%, 150%) que llega a 94 puntos porcentuales; b) existen claramente tres valores mínimos 56⁶⁹, 75 y 79% para los otoños de 1987, 1975 y 1979 respectivamente. Como contraparte se observan tres valores máximos 109, 136 y 150% en los trimestres de otoño de 1984, 1989 y 1990 y; c) 92, 85 y 89% son los valores del indicador ADS que se presentan con mayor frecuencia (dos veces cada uno). Por lo que respecta a los mismos referentes en los trimestres de primavera constatamos que su heterogeneidad es menor que lo reportado para los otoños: a) el rango de variación para todos los trimestres primavera es de 46 puntos porcentuales (72% a 118%); b) los valores mínimos (72, 74 y 75% se presentan en las primaveras de 1983, 1981 y 1982 respectivamente y los máximos (100, 103% y 118%) en los trimestres P del 77, 87 y 86; c) los valores 86 y 98% se dan en dos trimestres cada uno.

-Respecto a los valores para todo el periodo, podemos decir que:

- a) se da un amplio rango de variación del indicador, esto es, 94 puntos porcentuales (56% a 150%);
- b) de los 31 valores el del 86% (moda) se presenta con mayor frecuencia (79-P, 80-P, 81-O y 85-O) y,
- c) el indicador promedio en los otoños es del 95% mientras que el de los de primavera es del 90%, i.e. 5 puntos porcentuales de diferencia.

-De los 31 datos se aprecian 23 valores menores a 100% (el 74% de los datos), 2 que son iguales al 100% (7% de los datos) y los restantes seis (19%) son mayores al 100%. Estos últimos nos inducen a pensar que habría más "bautizados" (admitidos) que "nacidos" (sustentantes)⁷⁰ por lo que hay que exponer algunas consideraciones: a) los datos están validados por instancias responsables⁷¹ y por nosotros mismos, b) según opinión de algunos que han participado en la admisión, la diferencia se explica por que al momento de sustentar el examen sólo se contabilizan aquellos que optaron en primera instancia por Sociología, mientras que el conteo de los admitidos se basa en los que solventaron satisfactoriamente el examen sea en primera, segunda o tercera opción, es decir, si alguno

69.-Dado el enfoque global adoptado por la investigación, hemos decidido no excluir este dato, aun cuando estadísticamente en general no se debería de tomar en cuenta por su evidente atipicidad i.e. 19 puntos porcentuales menos que el inmediato superior en los otoños y 16 menos que el inmediato superior para el periodo completo. Lo tomamos en consideración dado que como hemos señalado reiteradamente las irregularidades son evidencias de las estrategias de los actores o cristalización de conflictos.

70.-Es de todos conocido que las Autoridades de la UAM han declarado que no puede prosperar la admisión de personas que previamente no hayan formalizado su solicitud y solventado el examen de admisión según modalidades y plazos acordados institucionalmente. Aun cuando no exista información escrita relativa a posibles actitudes clientelares que hayan intentado forzar las normas jurídicas y los procesos de admisión a esta Universidad, fuentes confiables han dicho que si ha habido pero que "la institución" las ha detectado oportunamente por lo que no han prosperado.

71.-La validación ha sido realizada por la Dirección de Sistemas Escolares, el Departamento de Admisión, La Coordinación de Sistemas Escolares y por la Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional, entre otros.

solicitó en primera instancia cursar administración y el puntaje de su examen es adecuado, pero dicha carrera tiene "numerus clausus" entonces, es considerado como "alumno condicionado a su aceptación" en la carrera de Sociología, toda vez que había optado por ella en segunda o tercera instancia.

-Si como ya se señaló anteriormente se dan diferencias significativas del indicador ADS para los trimestres de otoño y primavera, es pertinente observar que mientras en los primeros se da una sucesión de decrementos e incrementos de trimestre a trimestre, excepto en dos momentos: entre los trimestres 75-O y 78-O (3 trimestres) en los que sólo hay un crecimiento gradual y hacia el final (3 últimos trimestres) en donde se da un crecimiento importante. En cambio, para los trimestres de primavera se pueden leer dos grandes ciclos, los que se componen de un decremento al que le sigue un incremento, esto es:

- a) del 77-P al 83-P (5 trimestres) un primer decremento (dado que el valor para el trimestre 82-P es similar a los de 81 y 83 primavera), luego del cual se aprecia un crecimiento entre los trimestres de primavera de 1983 a 1986 (3 trimestres)
- b) un nuevo decremento para dos trimestres de primavera (del 86-P al 88-P) al que le sucede un incremento que se prolonga durante dos trimestres (88-P a 90-P)

-Ante las evidencias aquí presentadas, la ruptura de patrones de regularidad respecto a aspirantes, sustentantes y el indicador SA (demanda efectiva) y teniendo presente las posibilidades de acción de los Directores de División en el momento denominado "Admisión", se ha creído necesario enfocar el análisis de la relación señalada anteriormente en la sucesión temporal de los que han ocupado el cargo unipersonal. La información se presenta en el cuadro No 7a y 8.

Es preciso recordar que para la toma de decisiones respecto al número de individuos que se admiten hay que reconocer una serie de circunstancias que la contextúan, vgr: a) existe la posibilidad de que los aspirantes opten por la carrera de Sociología en tres niveles jerárquicos (trimestres 89-O a 90-O); b) el que aparezcan textos en inglés divulgando las especificidades de la Universidad (primeros trimestres de su historia); c) la concepción de que una matrícula mayor implica una mayor disposición presupuestal (década de los 70), entre otras.

-La información anterior puede ser reconstruida a través de sus regularidades y de sus desordenes -por más aparentes que estos sean- de forma que durante la presencia de tres Directores de Sociales (Lara, García y Comboni) el valor mínimo del indicador ADS es numéricamente menor en los trimestres de otoño que en los de primavera y, en los dos restantes (Livas, Guevara) se presenta una relación inversa, i.e. en primavera es donde se da el mínimo valor respecto al de otoño. Otra cosa sucede cuando fijamos la atención en los valores máximos, ya que mientras con Lara se da un indicador igual (100%) tanto en primavera como en otoño, con García y Guevara los valores máximos de otoño son menores que los de primavera⁷² y durante el ejercicio tanto de Livas como de Comboni es en otoño cuando los valores numéricos máximos del indicador son mayores que los de primavera.

-Según información confirmada por la oficina Técnica del Consejo Divisional CSH, la decisión sobre la admisión del trimestre 87-O (81 alumnos) fue tomada por quien en ese momento ocupaba el cargo interinamente, por lo que el valor del indicador ADS respectivo (56%) no debería ser imputado al cargo de la Dra. Comboni. De ser así, se

72. P. ej. 109% en otoño contra 118% en primavera para G. Guevara.

tendría que bajo la gestión de esta última el valor mínimo para sus otoños fue de 89% por lo que parece ser una tendencia fuerte que el valor en números relativos para tal indicador ha sido mayor en los otoños que el de las primaveras en los últimos tres cargos de Director. Lo que confirma lo expuesto anteriormente, a saber: bajo las dos primeras gestiones el promedio del indicador es mayor en los trimestres de primavera mientras que en las tres últimas (Livas, Guevara y Comboni) es mayor el de los otoños, si bien con Guevara el promedio es semejante en P y O.

-Es preciso tener presente que en general, en las 5 gestiones, tanto en los trimestres de primavera, como en los de otoño se distinguen dos grandes momentos, el primero es una caída tendencial en los valores del indicador con los tres primeros Directores (por ej., del 93 al 82% en los promedios globales) y el segundo: una recuperación gradual en los dos últimos (Guevara y Comboni), durante los cuales se pasa del 99 al 108% en los de otoño.

Finalmente, respecto a las especificidades de cada gestión:

-bajo el supuesto de que efectivamente los Directores son protagonistas en cuanto a la decisión sobre el número de admitidos- se tienen los siguientes resultados para la ADS. Cfr. cuadro No. 8.

-Bajo las gestiones de Lara y Comboni (primero y último de los Directores en cuestión) se hace evidente una tendencia a incrementarse porcentualmente la admisión en los otoños respecto a los sustentantes de examen, para el primero del 75 al 97% (del 75-O al 78-O) y para la última Directora va del 56 al 150% entre los trimestres 87-O y 90-O, si bien en esta última el crecimiento se logra aceptando individuos con buenos puntajes de admisión pero que originalmente habían optado por ingresar a otra licenciatura de ciencias sociales y humanidades; para los otoños, Livas y Guevara también parecen adoptar tendencias semejantes -aunque no necesariamente las mismas estrategias- ya que se observa a lo largo de los trimestres, primero un decremento y luego un crecimiento (por ej., del 89 al 86%, y del 90 al 79% para el período de Livas). Sin embargo en los trimestres de primavera las decisiones de Directores aunadas a otros factores parecen señalar que mientras bajo la gestión de Livas el indicador tiende a la baja (del 86 a 74% al 72%) tanto para Guevara como para Comboni se presenta una tendencia gradualmente creciente del 79 a 98 al 118% para el primero y del 80 a 91 al 98% para la segunda.

Es importante hacer algunas observaciones sobre los momentos de transición entre las gestiones, lo que permite observar ciertas irregularidades:

DIR. DIV.	PERIODO		TRANSICION		
	TRIM INIC	AD	TRIM FIN	AD	
L. LARA	74-O	100	78-O	97	-
R. GARCIA	79-P	86	79-O	78	-11
R. LIVAS	80-P	86	83-O	79	8
G. GUEVARA	84-P	79	87-P	103	0
S. COMBONI	87-O	56	90-O	150	-47

Donde: TRIM INIC = trimestre de inicio de gestión;
 TRIM FIN = trimestre de término de la gestión;
 AD = admitidos y transición [admitidos en el trim inic del Director (i+1)] - [admitidos en el trim/fin del Director (i)]

FUENTE: DIPLADI Y OFICINA TECNICA DE CONSEJO DIV. CSH.

ELABORACION: MARTINEZ Y ORTIZ.

Se aprecia que en el primer cambio de gestión hay un decremento de once puntos porcentuales (de 97% en 78-O a 86% en 79-P), otra cosa ocurre en el tránsito de la segunda a la tercera gestión de la Dirección ya que del 78% pasa al 86% que significa ocho puntos porcentuales más, en la transición Livas- Guevara no se produce cambio y entre éste último y Comboni (transición operada por Lic. Novelo) hay un decremento considerable equivalente a cuarenta y siete puntos porcentuales. Dado que en tres de las cuatro transiciones consideradas existen cambios en los valores del indicador, es pertinente tomarlas en cuenta en el análisis global de las trayectorias académicas de los estudiantes de Sociología porque implican readecuaciones académico-administrativas que les impactan.

3.2.1.2.3. ATENCION REAL.

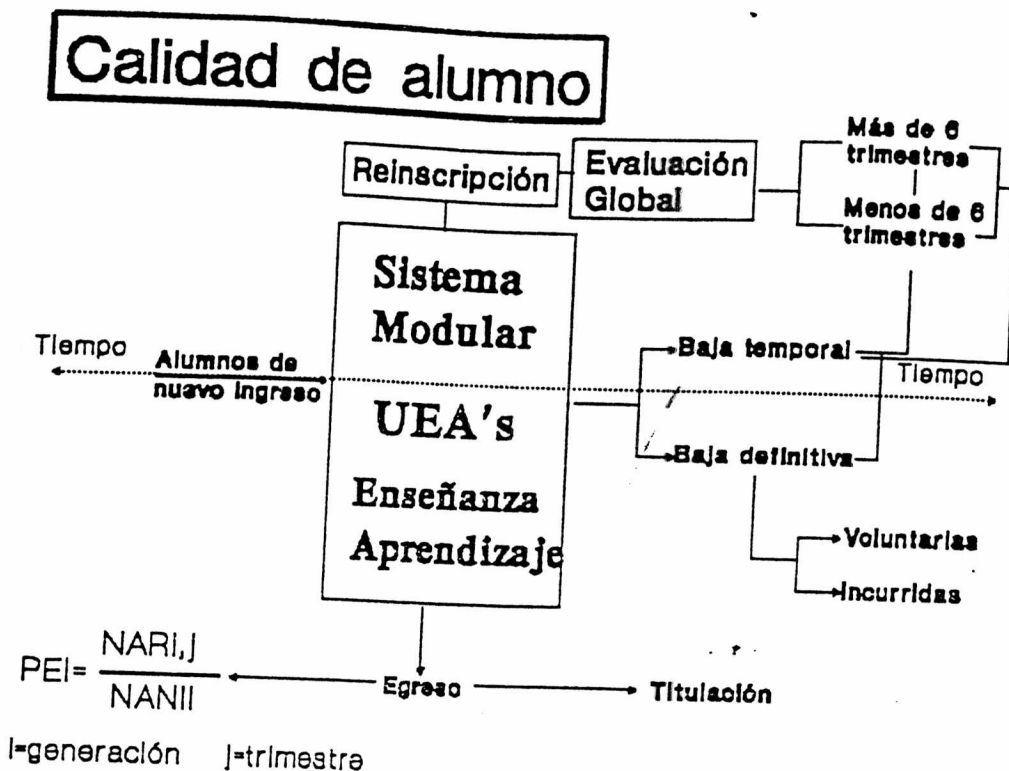
Hasta este momento se ha precisado en forma global que de cada 100 individuos que solicitan su ingreso a Sociología 94 presentan examen de admisión de los que se admiten 87. En forma desagregada si los 100 solicitantes se presentan en otoño, 93 de ellos sustentan examen y sólo 87 serán admitidos y en primavera de 100 solicitantes sustentarán examen 94 y de ellos serán admitidos 85. Sin embargo, si nos atenemos a los promedios históricos se tiene que en los otoños de cada 100 solicitantes presentan examen de admisión 94 y de ellos serán admitidos 84; a su vez en primavera de cada 100 que solicitan su ingreso 94 presentan el examen de admisión y 85 serán admitidos.⁷³ Dado que los individuos que son admitidos, siguen por lo menos dos vías: a) obtener al menos el mínimo de puntos en su examen de admisión y haber optado en primera instancia por Sociología y, b) tener un buen examen y aceptar su admisión a dicha carrera aun cuando no haya sido por primera opción.

En este momento es necesario abordar otro momento del sub-proceso como lo es el primer ingreso, así como su relación con el que le antecede (admitidos), de cuya relación surge el indicador denominado por nosotros Índice de atención real (IAD).

A este respecto parece evidente tanto desde una visión conceptual como desde un referente institucional, que una vez que se es admitido se prosiga con los "trámites escolares"

⁷³ No hay que olvidar que en lo que respecta a los admitidos no están considerados en las prácticas reales de la Universidad, solo los aspirantes a Sociología.

para poder ser reconocido como alumno de la Institución, de tal forma que los admitidos a la carrera de Sociología tienen ya el carácter de alumnos como aparece en el siguiente diagrama



Lo que nos parece interesante es analizar cómo se presentan en el tiempo los valores y posibles comportamientos de los que ahora sí podemos llamar alumnos de Sociología. En el cuadro No 9 se presentan los datos del primer ingreso por trimestre, de donde se sigue que:

-En el periodo histórico de referencia han realizado su trámite de admisión 2568 nuevos alumnos, de ellos 1298 lo han hecho en los trimestres de otoño y 1270 en los de primavera.

-Los datos contenidos en dicho cuadro pueden ser analizados en términos de su heterogeneidad. Así, para los trimestres de otoño se tiene un rango de variación comprendido entre 12 y 127 alumnos. Los tres valores mínimos comprendidos en ese rango se dan en los tres primeros trimestres de otoño en la historia de la carrera, en cambio en los trimestres de otoño de 1982, 1986, 1990 y 1984 es cuando se presentan los mayores valores. En los trimestres de primavera se da una mayor heterogeneidad ya que los datos varían entre un mínimo de 35 alumnos de nuevo ingreso en el 78-P y un máximo de 161 en el 87-P. Considerados los datos en su globalidad tenemos un rango que va desde 12 (1975-O) hasta 161 (87-P) alumnos de primer ingreso.

-Como todo indica (análisis de aspirantes, sustentantes y admitidos) el nuevo ingreso presenta en sus valores un comportamiento diferente para otoños y primaveras, ya que en los otoños se presentan 6 grandes ciclos (compuestos de un crecimiento y decremento cada uno) en los trimestres de primavera tan sólo se tienen 4 ciclos. Así, para los otoños encontramos:

- a) en el primer ciclo, un decremento a una tasa del -37% del 74-O al 75-O, al que se sucede un crecimiento del 500% durante tres trimestres (75-O al 78-O).
- b) un segundo ciclo, para un trimestre 78-O al 79-O una caída a una tasa del -25% seguida de un decremento del 24% del 79-O al 80-O.
- c) los tercer o cuarto ciclos análogos al anterior en su duración temporal pero con tasas de crecimiento respectivas del 65 y 21% y de decremento del -3 y -2% respectivamente.
- d) el quinto ciclo presenta primeramente una caída entre los trimestres de otoño de 1984 y 1985 con una tasa de -21% y un crecimiento del 11% entre 85-O al 86-O.
- e) en un sexto ciclo que va del 86 al 90 en dos trimestres (86-O al 88-O) se da un decremento con una tasa del -32% que da paso a un incremento cuya tasa global alcanza el 46% durante los trimestres (88-O a 90-O).

En cambio para los trimestres de primavera se tiene:

- a) en el primer ciclo, del 77-P al 78-P una caída en el número de alumnos inscritos por primera ocasión (-45% como tasa) a la que le sucede un incremento del 78-P al 79-P con una tasa del 31%.
- b) el segundo ciclo tiene una duración total de seis trimestres, primeramente del 79-P al 80-P se evidencia una tasa del -11% y los siguientes cinco trimestres (80-P al 85-P) un crecimiento con una tasa global del 254%.
- c) el tercer ciclo comprende tan sólo dos trimestres, en el primero (85-P a 86-P) se tiene un decremento de -25% y en el segundo (86-P a 87-P) un incremento del 48%.
- d) en un cuarto y último ciclo se tiene que del 87-P al 88-P un decremento del -35% al que le continúa durante dos trimestres un incremento del 14%.

-Al centrar la atención en los trimestres de otoño, descubrimos otra regularidad en el tiempo, de tal manera que entre 74-O y 81-O (8 trimestres) se tuvo un número de alumnos de primer ingreso no mayores de 80, en cambio entre los otoños de 1982 y 1986 (5 trimestres) su número superó los 100, después durante otros tres trimestres (otoños de 87, 88 y 89) el número de alumnos quedó comprendido entre 76 y 99, valores mayores que al inicio de la carrera pero menores que los del segundo momento, finalmente, en el otoño de 1990 volvemos a encontrar un alto número de nuevos ingresos (111) ¿Será un nuevo repunte?. Sin duda que en las primaveras de los años comprendidos en nuestro análisis también existe una regularidad, aun cuando diferente de la de otoño, ya que entre 77-P y 83-P (7 trimestres) el número no es mayor de 100 para cada uno de los trimestres y entre 84-P y 90-P (7 trimestres) dichos valores siempre fueron mayores de 100. Lo que nos estaría indicando que en los primeros años de la carrera el auge, numéricamente hablando, estaba en los otoños (de 1974 a 1986) excepto para 1977 y 1985, actualmente es en primavera (de 1987 a 1990).

A estas alturas del trabajo ya nos encontramos en la parte final del sub-proceso de admisión, es el momento de penetrar en el tejido de relaciones que se suscitan entre los nuevos alumnos y los admitidos que denominamos indicador de atención real (IAD). Al respecto se tiene la información en el cuadro No. 10.

-Tal como se presenta en los valores del indicador IAD existe una heterogeneidad relativa para los trimestres de otoño, con valores mínimos de 80 y 89% en los trimestres 75-O y 76-O respectivamente, máximos de 100% (74-O y 79-O) y de 103% en 80-O. Así, con un rango de 80 a 103%, i.e., se tiene una variación máxima de 23 puntos porcentuales. La heterogeneidad es un poco mayor en los trimestres de primavera ya que mientras los valores menores se tienen en 87-P y 80-P con 82 y 87% respectivamente, y los máximos

están en primaveras 84, 85 y 77 con valores de 102, 103 y 142%, esto es, un rango de variabilidad de 60 puntos porcentuales (82%, 142%).

En términos globales considerando primaveras y otoños se tiene un rango de variación que va de 80 a 146%, esto es de 62 puntos porcentuales.

-El comportamiento histórico del indicador revela dos modalidades, la primera en los otoños, trimestres en los que se dan evidencias de al menos seis grandes ciclos y medio, en cada uno de ellos dándose una alternancia entre decremento y crecimiento. En general ambos tienen una periodización de un trimestre (véase gráfica No. 3), la segunda modalidad se tiene en los trimestres de primavera, donde tenemos cuatro grandes ciclos (véase gráfica.No.4).

-Parece poco descifrable un comportamiento típico para este indicador sea globalmente, sea para otoños o primaveras. Sin embargo los valores del mismo se pueden conjuntar en cuatro grandes grupos:

- a) 79% < 4 valores < 90% (13% de los datos);
- b) 89% < 20 valores < 100% (64% de los datos).
- c) 3 valores = 100% (10% de los datos), y;
- d) 4 valores > 100% (13% de datos).

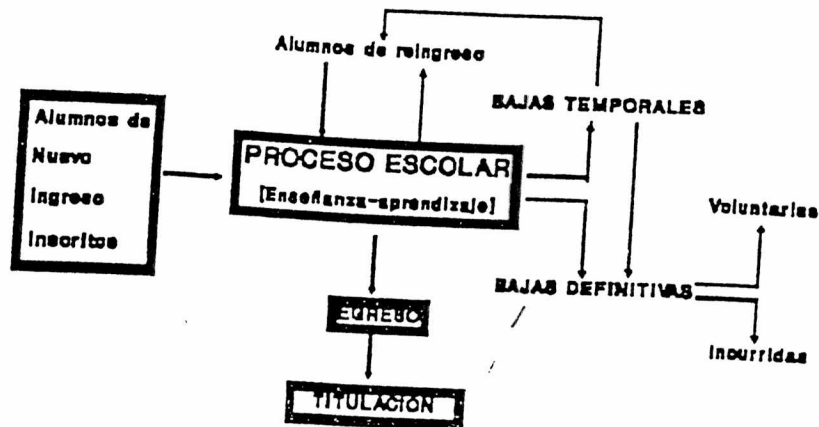
Aun cuando el 87% de los valores del indicador presentan números menores o iguales a cien por ciento, el 13% de ellos al ser mayores que 100 provocan preocupación, ya que se está haciendo evidente que hay individuos que "realizan su proceso de inscripción" a Sociología en número mayor de los que fueron admitidos, por ejemplo 127 inscritos respecto a 124 admitidos en la primavera de 1984. Lo mismo se puede decir de 3 trimestres más que aun cuando no se trate de una cifra muy significativa es preciso señalarla ya que estaríamos en presencia de una situación caracterizada como una consecuencia secundaria de una serie de acciones emprendidas para otros fines, es decir, formalmente sólo los admitidos tienen el derecho de inscribirse pero eso que se planea en cierta forma tiene que desvanecerse para que logre realizarse, sea que se le dé cabida a determinados sujetos, sea que se pretendía incrementar la matrícula, aun cuando en ello se estén violentando las normas.⁷⁴

3.2.2. SUBPROCESO DE PERMANENCIA Y EGRESO EN SOCIOLOGIA.

3.2.2.1. CARACTERISTICAS GENERALES.

Ya se ha delineado el proceso académico-administrativo que posibilita el ingreso de nuevos alumnos a esta Institución en general y a la Licenciatura en Sociología en particular. Es momento de perfilar y explorar analíticamente lo que sucede en otro gran momento de la trayectoria académica, ese momento es: la permanencia y el egreso. El análisis se centrará en determinadas variables e indicadores educativos. En términos simples nos adentramos al proceso educativo como proceso social, atendiendo en un primer momento a sujetos sociales asumiéndolos como estudiantes o alumnos. Para esto pongamos gráficamente un primer acercamiento, esto es:

⁷⁴ Esta reflexión nos acerca al planteamiento de Jon Elster pp. 95 ss. desarrollada en otra parte Cfr. Jon Elster, Le laboureur et ses enfants. Deux essais sur les limites de la rationalité. Minuit, 1986.



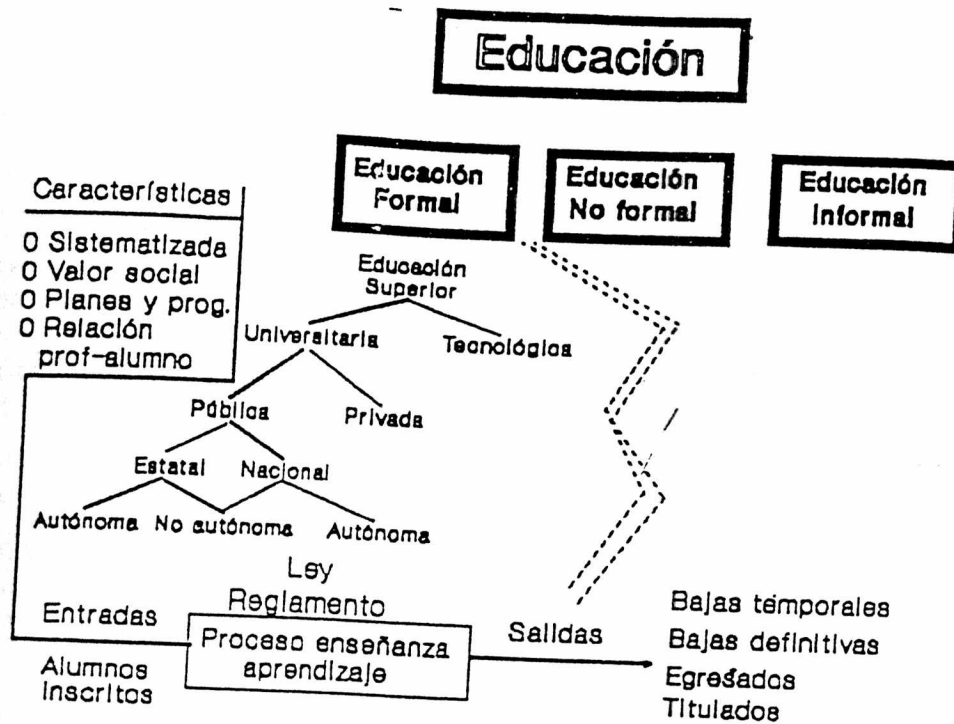
En la gráfica constatamos que se trata de un proceso que en su forma más simple comprende un número restringido de alumnos de primer ingreso, sujetos fundamentales para que la Institución cumpla una de sus funciones sustantivas denominada "Docencia", que es una práctica profesional del personal académico, el cual emplea diversos recursos educativos y es coadyuvado por la gestión de las instancias colegiadas y unipersonales, así como del personal administrativo, con el objeto de transformar a los estudiantes de nuevo ingreso en sujetos sociales con diversos grados de escolaridad y, en su caso, con unos determinados conocimientos, habilidades y destrezas, es decir, con determinado perfil de capacidades dependiendo de las necesidades de la sociedad y ligadas a las áreas de conocimiento y carreras⁷⁵.

Ahora bien, en un contexto general de índole normativa, el proceso educativo formal en el contexto de la República Mexicana puede ser entendido siguiendo el siguiente diagrama y conceptualizado como un proceso organizado que conlleva entre otros, los siguientes actores y factores:

- I. Los educandos y educadores;
- II. Los planes, programas y métodos educativos (...) material didáctico, los medios de comunicación masivos, y
- III. La organización y administración del sistema."⁷⁶

75. "...Impartir educación superior de licenciatura (...) en sus modalidades escolar y extraescolar, procurando que la formación de profesionales corresponda a las necesidades de la sociedad..." Capítulo I, Art. 2, frase 1 de la Ley Orgánica de la UAM.

76. Ley Federal de Educación, Art. 19, Publicada en el Diario Oficial del 29 de noviembre de 1978.



La especificidad de la UAM en general y de la UAM-X en particular, respecto al subproceso que ocupa la atención, puede ser asumida básicamente desde el Reglamento de Estudios Superiores a nivel Licenciatura y no está por demás recordar que:

- Impartición de UEAs/grupo en ciclos trimestrales (invierno, primavera, otoño), de forma tal que se ofrezcan tres ciclos por año.
- Normalmente se presentan procesos de admisión en dos trimestres: primavera y otoño.
- Se prevén doce trimestres, como el tiempo normal para acreditar un plan de estudios, excepto para medicina en la que se prevén quince.
- En caso de no presentar revalidación o acreditación de estudios el plazo mínimo para cursar los créditos de un plan de estudios no podrá ser menor a diez trimestres para planes previstos de doce, y trece para aquellos que señalen quince.
- El plazo máximo para acreditar un plan de estudios no excederá de diez años, si bien en 1991 se acordó en Colegio la posibilidad de desbordar tal límite siempre y cuando el alumno esté cursando 10vo, 11vo o 12vo trimestre o haya acreditado 10vo u 11vo y el Consejo Divisional lo considere pertinente.
- Los alumnos pueden interrumpir voluntariamente de forma temporal o definitiva sus estudios, en caso de la modalidad temporal cuando transcurren más de seis trimestres su reincorporación está mediada por un proceso académico—administrativo y una evaluación global de conocimientos.
- La interrupción definitiva de los estudios también puede obedecer a prescripciones jurídicas, bajas incurridas y voluntarias.
- Se pueden realizar hasta dos cambios de carrera, Unidad, División conforme a las condiciones reglamentarias.

i) Los planes y programas de estudio pueden contemplar hasta dos modalidades para la evaluación de las UEAs, global y de recuperación y hasta cinco oportunidades para la acreditación de una UEA.

Así, el flujo académico -trayectoria- puede ser conceptualizada, en el subproceso que nos ocupa, a través de los estudios longitudinales de cohortes en lo relativo a sus variables relevantes, de algunos indicadores y sus interrelaciones. En el contexto de la UAM, entendemos:

ALUMNOS DE REINGRESO.

Aquellos educandos que en los tiempos acordados por el Colegio Académico y bajo las modalidades vigentes efectúan el proceso de registro como alumnos activos siempre y cuando hayan efectuado las transacciones financieras oportunamente estipuladas (anualidades y/o servicios trimestrales) y de manera personal o mediante carta poder debidamente formalizada sean registrados en un grupo/UEA y aparezcan en listas de la séptima semana de clases de un trimestre lectivo.

ACREDITACION.

Resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje trimestral, mediante el cual un alumno activo que aparece en un acta obtiene un reconocimiento -S, B o MB- legítimo y formalizado que le permite el reconocimiento institucional y socialmente transitar a una nueva UEA o en su caso egresar, dado que se le reconoce al menos el haber cubierto los objetivos de un programa de estudios.

NO ACREDITACION.

Resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje trimestral mediante el cual un alumno activo que aparece en un acta obtiene un desconocimiento -NA- legítimo y formalizado que le obliga en caso de ser pertinente el volver a intentar en modalidades global o de recuperación la acreditación de tal UEA.

EGRESADO.

Alumnos que han acreditado el total de créditos requeridos en el plan de estudios vigente, al cual se inscribieron conforme a las modalidades de admisión vigentes en su momento.

TITULADO.

Alumnos que han acreditado el total de créditos requeridos en el plan de estudios vigentes al cual se inscribieron conforme a modalidades de admisión que regían en su momento, han liberado el servicio social y asimismo han cumplido con los requisitos señalados tanto en el Plan de estudios, como en el Reglamento de estudios superiores y los procesos de titulación vigentes -no adeudo administrativo, biblioteca, fotos, originales- etc.

BAJAS DEFINITIVAS VOLUNTARIAS.

Resultado del proceso académico-administrativo que sigue un alumno para la renuncia a su calidad de alumno conforme a los procedimientos vigentes.

BAJAS DEFINITIVAS INCURRIDAS.

Son el resultado del proceso académico-administrativo emanado de las disposiciones y sanciones señaladas explícitamente en el RESNL.

BAJAS TEMPORALES.

Son el resultado del proceso académico-administrativo mediante el cual un alumno pierde su calidad de alumno activo, pero que en el corto o mediano plazo tal individuo tiene la posibilidad de recuperar tal calidad. Pueden ser voluntarias -generalmente en la quinta semana de clases-, de hecho -al no reinscribirse- e incurridas -esto es, suspensión por uno o más trimestres-.

Lógicamente se pueden construir un sinnúmero de relaciones funcionales, estructurales y estadísticas entre las variables mencionadas anteriormente, sin embargo solo son objeto de atención en este trabajo algunas de ellas siguiendo la demarcación de nuestro objeto y la fundamentación teórica-operativa expuesta con anterioridad.

Para la construcción y empleo analítico de tales relaciones además de las observaciones expuestas páginas atrás, tengamos en cuenta que "La utilidad de las medidas estadísticas - indicadores- está influenciada por el grado de interdependencia entre las variables (...y) la existencia de interrelaciones simultáneas reducen el valor de los indicadores, por lo que estos deben basar su construcción en una ecuación simple de relaciones que muestran su efecto en un área de objeto."⁷⁷

Ahora bien, la reconstrucción socio-histórica de la TA de los alumnos de Sociología en el momento "permanencia y egreso" requiere centrar la atención en las características de los procesos de enseñanza-aprendizaje, las acciones del personal académico, la lógica de los alumnos, el curriculum y el tiempo. Al respecto, por el momento hacemos énfasis en la información cuantitativa que en su totalidad se ha validado. Esta se ha organizado por cohortes - generaciones- para lo relativo a la retención global y parcial -otros prefieren denominarla permanencia y deserción respectivamente-, el egreso, la titulación y el impacto del primer ingreso en la matrícula, sin embargo en lo relativo a la acreditación, no acreditación, transición y distribución de alumnos por UEAs la información es por trimestres.

3.2.2.2. RETENCION GLOBAL ESCOLAR.

En el complejo entramado de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se da en la educación superior en general y en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-X) en particular, hemos iniciado una serie de intentos para redimensionar algunos indicadores educativos y sus interrelaciones con la gestión universitaria. En este contexto, para el presente apartado solamente nos abocamos a la "retención escolar", tanto en su reconstrucción histórica como en un posible análisis cuantitativo (en el siguiente apartado llevaremos a efecto un análisis cualitativo). En el capítulo 5 esta reconstrucción y análisis será posible redimensionarlo como un posible escenario tendencial, esto es, nos servirá para proyectar el comportamiento de la retención bajo el supuesto de que no se susciten cambios sustanciales tanto en la UAM-X como en el contexto social mexicano.

Ahora bien, cuando se contempla analíticamente lo que prevalece actualmente en el ámbito de la investigación en educación, dentro del subsistema de Educación Superior Universitaria, se perciben diferentes conceptos para caracterizar con precisión la llamada permanencia escolar. en nuestro caso se han privilegiado los factores endógenos que se dan en la UAM-X, particularmente aquellos que se han plasmado en diversas Leyes y Reglamentos de la misma institución y de aquellos que los actores han generado en su interacción.

⁷⁷ Recomendaciones y señalamientos explicitados en diversos documentos por la OCDE, citado por Jaime Molina, María del Mar en "Algunas consideraciones sobre indicadores del proceso educativo", Seminario de Planeación universitaria, UNAM, 1978. México, mimeo. p x

Cabe señalar, conforme a nuestra aproximación teórico-práctica, que la "retención global"⁷⁸ (RG) exige la construcción de un indicador, en tanto que se trata de una medición indirecta, globalmente en esta investigación la RG es una reconstrucción histórica de todos aquellos individuos que una vez que han sido aceptados, a través del nuevo ingreso, se reinscriben y terminan en forma definitiva sea por el egreso o por las bajas definitivas, para cada generación o cohorte.

Por lo anterior, decimos que la continuidad sistemática en el proceso de enseñanza aprendizaje es lo que define la RG, siempre y cuando se mantenga la calidad de alumno.

Así, trasladando esta aproximación conceptual a una expresión algebraica tenemos que:

$$RG_{ij} = \frac{A_{ij} \times 100 \%}{NI_{ij}} \quad (a)$$

donde:

RG_{ij} = retención escolar de la generación i al trimestre j

A_{ij} = alumnos inscritos a UEA en el trimestre j pertenecientes a la generación i.

NI_{ij} = alumnos de nuevo ingreso de la generación i.

i = trimestres de nuevo ingreso (74-O, 75-P, 75-O... 90-O).

j = trimestres lectivos (74-O, 75-I, 75-P, 75-O...90-O).

Teniendo presente que la clave i (contemplada anteriormente) identifica las generaciones de nuevo ingreso y se construye al retomar los tres primeros dígitos de la matrícula (identificador único por alumno, que se compone de ocho dígitos), en los cuales los dos primeros números aluden al año de ingreso y el tercero se reemplaza de la siguiente manera:

Cuando es 2 se sustituye por P

Cuando es 3 se sustituye por O

De tal forma que se cuenta con una identificación única para cada generación de nuevo ingreso.

Como se puede observar hasta este momento hemos privilegiado para nuestro objeto de estudio las condiciones y factores internos de esta institución, sin embargo es sabido que la educación en los procesos que conlleva es modificada y modifica a su vez al entorno, de tal forma que si se hace el seguimiento del comportamiento real de la RG es posible encontrar ciertas regularidades en sus manifestaciones históricas, de tal manera que la indagación se acota temporalmente entre los trimestres lectivos 74-O (trimestre en que se inaugura real y formalmente la UAM-X) y el 90-O (trimestre que hemos considerado como límite superior en esta investigación). En este periodo histórico se contemplan datos e información para al menos 33 generaciones de nuevo ingreso (esto es: i= 1,2,3...33,) así mismo de 49 trimestres lectivos.

Ahora bien, según el artículo 24 de RESNL existe un condicionamiento temporal para acreditar un plan de estudios, siendo este de diez años (30 trimestres lectivos)⁷⁹, lo cual nos obliga a construir nuestro indicador de RE_{ij} para 33 generaciones y no más de 30 trimestres por cada generación, esto es que: j=1,2,3.....28, 29, 30.

De esta forma, como se mostrará más adelante, se esta en posibilidad de construir una generación tipo (a la manera de los tipos ideales estadísticos de Max Weber) que normalice a

⁷⁸ En este trabajo empleamos indistintamente permanencia escolar y retención global.
⁷⁹ RESNL, Título sexto, Capítulo II, Art. 24

través de los números relativos (%) el posible comportamiento histórico que se ha manifestado en el tiempo, para esto empleamos básicamente dos criterios: a) los promedios por trimestre de permanencia; y b) la selección de la información de aquellas generaciones que son típicas, esto es, que excluiríamos el comportamiento de la permanencia escolar de aquellas generaciones que han sido admitidas en condiciones de excepción, la segunda (75-P) y la cuarta (76-I), porque se conformaron sustancialmente en Atzacapotzalco e Iztapalapa.

Algebráicamente entonces, la generación tipo (o con mayor precisión, promedio) se representa por un arreglo en números relativos de la siguiente forma:

$$\overline{RG}_j = \frac{RG_{ij}}{n} \quad (b)$$

donde:

- RG_j = retención escolar promedio en el trimestre j .
- RG_{ij} = retención escolar de la generación i al trimestre j
- j = trimestre de permanencia (1, 2, 3, ..., 29, 30).
- i = generación de nuevo ingreso 74-O, 75-P, ..., 90-O).
- n = número de generaciones con información de retención escolar al trimestre j

A estas alturas del trabajo tenemos que hacer algunas aclaraciones. Por ejemplo, cuando hablamos de alumnos reinscritos a módulo/grupo (A_{ij}), nos referimos a aquellos individuos que además de haberse reinscrito oportunamente conforme al calendario aprobado por el Colegio Académico y que operativamente pone en práctica la Coordinación de Sistemas Escolares, no han optado por la renuncia a la UEA/grupo, proceso que se lleva efecto en la quinta semana de clases del trimestre lectivo de referencia, esto es, hablamos de alumnos inscritos a UEA/grupo a la séptima semana de clases. Asimismo, se valida la información rastreando la misma, de forma que sea confiable. Por otra parte, aunque parezca obvio, la permanencia escolar para cualquier generación al trimestre $j = 1$ es del 100 % y de forma colateral se han hecho otros procesos para verificar la aplicación reglamentaria y así tener una mayor confiabilidad en la información así como de los datos utilizados.

La información relativa a la retención global escolar se presenta primeramente ordenada en forma matricial, en la que las columnas contienen los datos de nuevo ingreso y los sucesivos reingresos; los renglones son los trimestres calendario (véase cuadro No. 11, hoja 3), posteriormente tal información se reordena de forma que se tengan los datos de la retención global accesibles a un análisis cuantitativo. Así, para cada renglón de la nueva matriz (cuadro No. 11, hojas 1 y 2) se calculan los coeficientes de retención global por trimestre y generación.

Así, de los arreglos vectoriales para cada generación (cohorte) se observa que:

- En general el número de alumnos de cada generación disminuye progresivamente en el tiempo, i.e., que conforme pasan los trimestres para cada generación se encuentran activos menos alumnos que los que ingresaron por primera ocasión.

- Para cada una de las generaciones, el decremento tendencial y progresivo presenta de manera genérica, al menos tres grandes momentos: el primero (trimestres 1 a 3) tiene una disminución brusca, el segundo (del 3ro. al 12vo. trimestre) aun cuando decrece, su tendencia es mucho más regular y menos repentina que la que se da en el primero, y finalmente, el tercero generalmente comprendido entre el 13vo. y 24avo. trimestre tiene una caída súbita entre los trimestres 12 y 13 y una aparente estabilización, si bien sigue decreciendo.

-Aun cuando cada generación representa una historia particular, el conjunto de ellas presenta algunas regularidades e irregularidades, así, al 12vo trimestre se tiene que para las primeras generaciones de ingreso (74-O a 80-O) permanecen 50 o más de cada 100 alumnos de primer ingreso, mientras que para las siguientes generaciones tan sólo permanecen menos de 40. Así, para las primeras se pueden contemplar 50 egresados posibles, mientras que para las restantes tan sólo 40. A diferencia de la mayor parte de las generaciones, la primera y la tercera (74-O y 75-O) conforme progresaron en el tiempo contendrán más alumnos que los que originalmente ingresaron, por ej., 26 y 20 al 12vo trimestre, contra los 19 y 12 de primer ingreso, esto se ha debido a los cambios de carrera y a la definición de licenciatura por parte de algunos alumnos que fueron admitidos en carrera indefinida.

-La retención escolar tipo (promedio histórico) revela que en general de cada 100 alumnos de primer ingreso se encuentran como alumnos activos al tercer trimestre 65 de ellos, a su vez al noveno ~~50~~ ⁴⁴, al 12vo 43 y al décimo tercero tan sólo 26. En una primera aproximación los diversos factores como la reprobación y las bajas impactan fuertemente la retención escolar de Sociología en los tres primeros trimestres (35 de cada 100) y medianamente en los 9 siguientes (22 de cada 100). En cambio el egreso pareciera ser lo que más afecta a la retención a partir del 12vo trimestre.

Por otra parte, cuando se toman en cuenta los trimestres escolares de ingreso en primavera y otoño, se tiene lo siguiente:

RETENCION ESCOLAR TIPO

GENERACION	TRIM. 1	TRIM. 3	TRIM. 12	TRIM. 13
PRIMAVERA	100	69	46	24
OTOÑO	100	62	40	16

Lo que indica que cuando se ingresa en primavera se tiene al menos un 6% más de posibilidades de permanecer en Sociología que cuando se ingresa en otoño.

-En la primavera de 1983 el Colegio Académico acordó suspender el trimestre escolar, tal decisión impactó a estudiantes de 16 generaciones, de forma tal que entre 1 y 4 estudiantes ya no se reinscribieron en el trimestre inmediato posterior. No cabe duda que otras variables intervinieron para que se diera tal resultado como ya lo apuntamos en el capítulo 2, sin embargo la decisión adoptada no sopesó suficientemente la lógica de los alumnos, eludió o prefirió ignorar lo que en los hechos ocurrió con 21 estudiantes de Sociología, sin contar los de otras carreras, y sí quizás, su motivación fue para poner un castigo ejemplar al personal académico y administrativo.

-Los planes y programas de estudio condensan una serie de factores y procesos que constriñen o posibilitan la permanencia escolar, pues, como ya hemos visto han operado tres planes con las modalidades que en el aula le imponen los actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así cuando se periodiza la retención global conforme a la vigencia de los planes, se observa que:

1er PLAN		2o PLAN		3er PLAN	
RETENCION	AL TRIM	RETENCION	AL	RETENCION	AL
40	90	40	90	40	90
78%	63%	57%	50%	51%	32%

Si no se toman en cuenta otros eventos⁸⁰, se aprecia que la gradual formalización e incremento de cargas académicas que se han registrado en las readecuaciones de los planes se refleja en la retención global escolar, dado que 78 de cada 100 alumnos permanecen al cuarto trimestre, para la vigencia del segundo y tercero 57 y 51% respectivamente, ocurre algo similar al 9o. ya que por ej., de cada 100 alumnos que ingresaron por primera ocasión se encuentran 63, 50 y 32 para los planes 1o, 2o y 3o respectivamente.

-Sin desconocer la influencia mutua entorno-universidad, pero centrándonos en lo endógeno apreciamos que ciertas instancias unipersonales -para nuestro caso los Directores y Secretarios Académicos, entre otros- que intervienen directamente en la toma de decisiones respecto a espacios físicos y personal académico que atenderá las UEAs/grupo que se imparten, se relacionan o impactan la trayectoria. Así, cuando la TA se periodiza conforme a las gestiones de la Dirección de CSH, se tiene en promedio para los 4o y 9o trimestres, lo siguiente:

GESTIONES	RETENCION AL 4o	RETENCION AL 9o
L. Lara (74-79)	80%	71% ⁸¹
R. García (79-79)	74%	66%
R. Livas (80-83)	60%	56%
G. Guevara (84-87)	56%	42%
S. Comboni (87-91)	54%	28%

La información permite aclarar, respecto a lo que se ha opinado en el ámbito de la UAM-X y sobre todo en la DCSH, que la licenciatura en Sociología no fue protegida de manera sobresaliente bajo la última gestión reportada, aun cuando su titular perteneciera al Departamento de Relaciones Sociales. Asimismo, la tercera gestión revela indicadores promedio similares a los que se presentan para el primer plan. Las gestiones cuarta y quinta evidencian indicadores promedio semejantes a los del segundo plan, en dicha época bajo la jefatura de Departamento de S. Comboni se organizó el trabajo académico de reestructuración del plan y programas con la participación del colectivo de profesores, de forma que a decir de muchos, no se ha vuelto a repetir, esto propició que el trabajo del personal académico coadyuvara efectivamente a la docencia.

Una vez cuantificado y representado matemáticamente este fenómeno es posible iniciar indagaciones de orden cualitativo.

3.2.2.2.1. ANALISIS CUALITATIVO DE LA RETENCION ESCOLAR TIPO.

Para la construcción de las bases para la planeación estratégica y el cambio, en el objeto de nuestro estudio, además de presentar la información estadística tal y como aparece en el apartado anterior, creamos una base de datos cualitativa. Con el objeto de analizar los factores internos, las fuerzas y la capacidad organizativa de la UAM-X que inciden en la permanencia escolar,

⁸⁰-Se sabe por ej. que un buen número de estudiantes de Sociología simultáneamente trabajan, evento que indudablemente impacta la retención.
⁸¹-La información es atípica ya que los datos para tal gestión sería de 126% y 142% para las generaciones 74-0 y 75-0 respectivamente.

hemos recolectado la información de manera informal a la vez que sistemáticamente. Esta última la recabamos por medio de un instrumento elaborado ad hoc, es decir, lo elaboramos siguiendo en su parte sustancial al modelo de análisis morfológico propuesto por Zwicky. En efecto, una vez formulado el problema, procedimos mediante la técnica de lluvia de ideas a localizar aquellos aspectos de orden cualitativo o categorías que consideramos importantes para la re-construcción del problema de la retención escolar. Exploramos una serie de relaciones posibles entre categorías "sin el prejuicio de conveniencia o factibilidad al análisis mismo o de los productos de este análisis"⁸² Lo anteriormente expuesto quiere decir, que mediante la lluvia de ideas elaboramos libre y espontáneamente 26 tópicos que atañen a la problemática, si bien algunos de ellos son de espectro más amplio que otros pero inicialmente no se les jerarquizó. De esta manera, las categorías elaboradas se encuentran en el cuadro No. 12.

La "matriz multidimensional" presentada en el cuadro de referencia y de acuerdo con lo planteado genéricamente por Miklos y Tello concentra una serie de tópicos o ideas que permiten, por una parte avizorar acciones para un planteamiento más acabado del problema, y por la otra para su resolución, elaborar una selección de soluciones óptimas.

Pero para que ello fuera posible consultamos a 3 expertos de la carrera con el objeto de establecer una escala de actitudes. Los 26 item's fueron sugeridos por los expertos de acuerdo con su mayor incidencia en la permanencia escolar, a la vez que cada uno de ellos lo calificaron del 1 al 10. Cfr Cuadro No. 13.

Dada la complejidad de la información recabada procedimos a procesarla, seleccionando los dos tópicos a los que se les asignó el valor más alto, aun cuando consideramos que para un análisis más profundo el resto de las categorías también es importante. Los tópicos seleccionados se presentan a continuación:

TOPICO	CALIF.
Pertinencia del Plan y Programa.	10
Haber encontrado sentido a la carrera.	9

Estos factores fueron considerados como influyentes para la permanencia escolar de los alumnos dado que obtuvieron las evaluaciones más altas, lo que no quiere decir, que el resto de los item's (no) dejan de ser importantes pero no tienen la misma relevancia, a juicio de los expertos consultados, para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se puede decir que entre las condiciones estructurales objetivas y las expectativas o condiciones subjetivas existen una serie de mediaciones que son percibidas por los distintos actores, lo que les conduce a ejecutar prácticas diferenciadas, generando con ello una dinámica específica en el interior de la Institución de la que forman parte.

Por otra parte, encontramos cierta correlación entre las respuestas de los expertos y las de los alumnos a la encuesta aplicada por Castellanos⁸³. En efecto, ante la pregunta sobre las razones que llevaron al estudiante a inscribirse y continuar estudiando Sociología hasta egresar, en mayor medida lo atribuyen al sistema modular, luego a la influencia de amigos y familiares, así como por que no se exigen prerequisites y en menor medida influyen los motivos económicos y la cercanía del lugar donde habitan a la universidad (Cfr. gráfica No. 5). Las razones que influyeron para su permanencia en un 46% lo atribuyen a su vocación por la carrera, en un 20% porque el programa era interesante, 11% por su experiencia anterior, 9% por influencia de algún

⁸² Miklos T. y Ma. Elena Tello. "Planeación Prospectiva". Ed. Limusa. México 1991.

⁸³ Castellanos, M., Equis, op cit.

familiar o amigo y en un 4% para cada uno de los siguientes motivos: por considerar que al egresar encontraría fácilmente empleo, por inquietudes sociales o políticas y a causa del prestigio social de la carrera.

Ahora bien, de acuerdo con el análisis realizado a partir de los comentarios de orden cualitativo de los expertos consultados y tomando en cuenta las de los alumnos entrelazadas con la referencia conceptual en torno a la planeación de la educación superior que estamos haciendo nuestra, es lo que no permitirá construir escenarios ^{factuales} donde se plasmen las posibles acciones que se tendrán que realizar y que podrían contemplar en primera instancia los tópicos ya señalados a fin de que tuvieran una incidencia óptima en la retención escolar, mismas que se tomarán en cuenta para la elaboración de nuestras propuestas alternativas o prospectivas.

3.2.2.2. INTERPRETACION CUANTI-CUALITATIVA DE LA RETENCION ESCOLAR TIPO.

Una vez fundamentado tanto el procedimiento estadístico para conocer el comportamiento de la RG, así como el análisis cualitativo a partir de una matriz multidimensional, podemos proceder a realizar la interpretación cuanti-cualitativa, ya que contamos en este momento con una visión de conjunto.

Se observa pues, que la vinculación y articulación de lo cuantitativo con lo cualitativo adquiere sentido para comprender el proceso dinámico de la planeación de la educación en esta Institución, en tanto ambas se insertan en un espacio estructural que dan cuenta, por un lado, de la existencia de relaciones sociales estructurales, y por otro, de relaciones funcionales, donde subyacen correlaciones de fuerza. Ello pone de relieve el papel que juegan los distintos actores en su quehacer cotidiano dentro del ámbito académico, que comportan esquemas de percepción, comprensión, acción y que objetivan a través de prácticas diferenciadas.

Si sostenemos que en la RG se objetivan los procesos de planeación en tanto práctica social, es porque consideramos que existen múltiples determinaciones, esto nos conduce necesariamente a considerar el nivel de abstracción para dar cuenta de ello. Sin duda que si las acciones de los distintos actores son determinantes, difícilmente podríamos soslayar el papel de los Organos Colegiados quienes tienen la atribución, entre otras, de proponer, discutir, aprobar o no proyectos sobre planes y programas académicos; aprobar proyectos de investigación; proponer medidas que tiendan al mejoramiento de las actividades de la Universidad; determinar el número de alumnos para nuevo ingreso, etc. o el papel de los Organos Unipersonales cuyas facultades en cuanto a toma de decisiones pueden impactar fuertemente en las funciones y actividades institucionales, o el papel relevante que pueden tener tanto los alumnos como el personal académico.

En esta interpretación es de llamar la atención el comportamiento de la RG de la carrera señalada y que comparada con otras carreras se observa como rasgo común un comportamiento descendente, desde luego guardando cada una sus especificidades propias. Hay que recordar que son formas distintas de significar la realidad y de objetivarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto por un lado. Por otro, un supuesto implícito es que a un determinado número de alumnos de nuevo ingreso correspondería el mismo número de egresados para una generación dentro de los 12 trimestres. Sin embargo se observa que no es así, pues se tiene como referente en los tres primeros trimestres un cambio brusco que refleja una disminución considerable en la RG ya que llega a un 31%.

Lo anterior se podría explicar, en primera instancia, teniendo presente que inciden la deserción, baja temporal, definitiva o incurrida, cambios de carrera o turno, así como el egreso mismo, aunque excepcional anterior al 12vo trimestre, no obstante y por lo expuesto al principio de este punto, consideramos que existen otros factores y que son los que impactan con mayor fuerza en el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello la RG. Uno de esos factores es el de que en buena parte los estudiantes al mismo tiempo que cursan sus estudios realizan actividades laborales, de tal manera que durante el primer año de estudios el porcentaje de individuos que trabajan simultáneamente es del 39.1%, durante el 2o. año el 41.3%, durante el tercer año el 52.2% y durante el 4o. año el 56.5%, lo que significa una cierta presión del mundo laboral sobre el académico y si el primero se torna cada vez más exigente y precario, trae consigo un abandono momentáneo o definitivo de los estudios. Cfr. gráfica No. 6

Una última consideración es que si bien la información estadística es sumamente útil, no es suficiente en tanto ésta no se transforma en datos que puedan ser significativos para las acciones y la toma de decisiones a que haya lugar, es decir, que un análisis sistémico de la RG podría develar cuáles serían las posibles obstrucciones para la optimización de ciertos indicadores, o bien, para su redimensionamiento.

Ahora bien, observando detenidamente cinco de las categorías seleccionadas y evaluadas por los expertos consultados dan cuenta, en una primera instancia, de la estrecha relación que hay entre las condiciones objetivas institucionales y las expectativas de los actores, lo que arroja cierta luz respecto a su incidencia en la RG de los alumnos, a saber:

- a) La decisión personal que tiene que ver con el rango de elección de carrera por parte del estudiante. Si es una carrera que elige en primera instancia y sin presiones significativas, estará más motivado para continuarla, que aquel otros cuya preferencia no corresponde con la que está cursando realmente. A ese respecto por ej., para las generaciones del 86 al 90, que llevaron el 3er plan de estudios, es opinión de los egresados, además de la preferencia por el sistema modular y su vocación, que intervienen factores tales como la oportunidad de trabajar con grupos reducidos y "la ventaja de realizar investigaciones, reflejo de la utilización en sus labores de la metodología impartida."⁸⁴ Este punto podrá corroborarse estadísticamente si constatamos que permanecen más aquellos que optaron por la carrera que cursan en primera instancia.
- b) Encontrar sentido a la carrera, íntimamente ligada a la anterior y significa que efectivamente la enseñanza, la investigación y las prácticas responden a las expectativas sociales e individuales de los estudiantes.
- c) La modalidad de egreso específico de la UAM-X, en tanto que es contemplada como parte sustancial de la currícula y no una modalidad posterior a la conclusión de los créditos; se trata de la elaboración de una investigación y/o reporte de una práctica sustentada idóneamente¹ opera como un motivador para la RG y para egresar en el 12avo trimestre.
- d) La infraestructura de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje que significa que el estudiante cuente con las condiciones administrativas, de equipo y logística en general necesarias para cubrir los requerimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁸⁴ Reyes, M. E., "Seguimiento..." op cit. p. 10

e) La pertinencia de los planes y programas de estudio, lo que estaría indicando la congruencia entre el diseño y el desarrollo curricular; el desarrollo curricular como propuesta de enseñanza-aprendizaje auténtico mediador entre la Universidad y el entorno. Significa, también, la referencia de los planes y programas a una serie de problemáticas que intenta resolver y una adecuada integración horizontal y vertical de los mismos.

Por lo anteriormente expuesto, consideramos que éstas categorías parecen ser las que tienen mayor impacto, por lo menos en los tres primeros trimestres, mientras que del 4o al 12vo es menor. Sin duda que las otras categorías eminentemente cualitativas y valorales están presentes, no obstante y a reserva de un estudio más profundo, las que enunciaron los expertos parecen ser las más indicadas para tomarse en cuenta para el diseño de un plan estratégico, toda vez que el momento situacional nos ha permitido tanto la reconstrucción histórica como la clarificación de nuestro objeto de investigación.

3.2.2.3. EGRESO

En el ámbito de la educación superior el egreso ha sido conceptualizado bajo diferentes matices, los que generalmente responden a criterios tecnocrático-eficientistas, sea para que las instituciones se muestren exitosas -no sin magulladuras- en los momentos de evaluación, hoy tan de moda o, en el pasado para presentar sus fortalezas -término acuñado en la gestión de Carpizo en la UNAM y originado en la planeación estratégica-. Sin embargo, al analizar globalmente la TA de los alumnos y no fijar la atención tan sólo en los productos, so pena de caer en el absurdo de describir su eficiencia mediante la socorrida expresión⁸⁵:

$$\text{Eficiencia} = \frac{\text{egresados}}{\text{1er ingreso}}$$

Contrario a eso es necesario tomar en cuenta la importancia social y económica de la calidad, cantidad y tipo de desertores -alumnos que salen de la institución sin concluir el plan de estudios- que genera un sistema⁸⁶. Bajo esa perspectiva el egreso en sus dos modalidades: primero como estado académico de aquellos alumnos que han cubierto satisfactoriamente el plan de estudios al que se ha inscrito y, segundo en tanto relación académica que devela cuánto y en qué momento temporal terminan un plan de estudios respecto al que ingresaron, lo hemos acotado y operacionalizado de la siguiente manera:

$$EE_{ij} \times 100\% \\ \frac{EE_{ij}}{NI_{i1}}$$

donde:

- EE_{ij} = egreso escolar de la generación i al trimestre j
- E_{ij} = alumnos de la generación i que acreditan totalmente el plan de estudios al trimestre j.
- NI_{i1} = alumnos de nuevo ingreso de la generación i.
- i = trimestres de admisión (74-O, 75-P, 75-O... 90-O).
- j = trimestres de egreso (74-O, 75-P, 75-O... 90-O).

85.-Luna Rivera, Vidal "Proyecciones de población escolar y personal docente" en Planeación universitaria en México/Esayos, 1a ed., UNAM, México, 1978, pp. 117-118.

86.-Desgraciadamente son escasos los estudios y la información respecto a los no retenidos por el sistema, pese a que desde nuestra perspectiva es uno de los analizadores del mismo. Por esa razón apuntamos algunos factores que inciden en la retención y deserción, ver el apartado 3.2.2.2.

Dicho indicador permite reconstruir el comportamiento histórico de cada una de las generaciones sometidas a estudio y, en caso de hacerse evidente regularidades, es posible entonces, conceptualizar un arreglo vectorial que tipifique el egreso de una cohorte o generación tipo, bajo la siguiente formulación:

$$EE_j = \frac{EE_{ij}}{n}$$

donde:

- EE_j = egreso escolar promedio histórico al trimestre j.
- EE_{ij} = egreso escolar de la generación i al trimestre j.
- n = número de generaciones con información de egreso al trimestre j.
- j = trimestres de egreso (1,2,3,...29,30 /
- i = generaciones de nuevo ingreso (74-O, 75-P, 75-O...90-O).

La información relativa al número de egresados y al indicador, se ha recuperado por generación y trimestre de egreso, los datos se han reconfigurado en una matriz cuyas columnas van de 1,2,3, hasta 30 y los renglones aluden a 23 de las 33 generaciones comprendidas en el periodo histórico de referencia. Hay que tener presente que las cohortes comprendidas entre los trimestres 87-P y 90-O no tienen al menos 12 trimestres hasta la fecha que pusimos como final en nuestra investigación, además de que los registros consultados no presentan evidencias de que alumnos de tales generaciones hayan egresado.

Sin duda que el abordaje de tal momento escolar debe ser cauteloso y aunque parece evidente es preciso señalar que conforme se progresa en el tiempo, cada generación tiene un menor número de trimestres en su historia, i.e., que si las primeras generaciones 74-O a 80-O cuentan al menos con 30 trimestres para egresar, otras como la 81-P, la 82-O o la 86-O tan sólo tienen 28, 24, y 13 trimestres de historia, respectivamente. Por otra parte, hay que recordar la suspensión del trimestre 83-P, lo que ha obligado que reconfiguremos la información, que presentamos en el cuadro No. 14, sobre la que podemos decirlo así:

-Para las primeras 12 generaciones (74-O a 80-O) el valor relativo de egreso global presenta una tendencia decreciente, de tal forma que por ejemplo para las de 76-O, 77-P y 77-O el valor del indicador EE es del 63, 59 y 61 por ciento respectivamente, mientras que las últimas: 79-O, 80-P y 80-O presentan valores sensiblemente menores respectivamente del 57, 41 y del 34%.

-En general, se aprecia que para seis generaciones, 26% de las 23 analizadas en este apartado, existen egresados en los trimestres noveno, décimo y/o onceavo, i.e., que alumnos de dichas cohortes egresan antes del plazo normal, que como es bien sabido consta de 12 trimestres, sea porque revalidan estudios, sean porque adelantan UEAs. Lo que representa un ejemplo claro en torno a que la propuesta académica y algunas de sus formalizaciones contempladas en el RESNL sirven, con cierta regularidad, para guiar acciones racionales con objeto a fines por parte de los actores educativos llamados estudiantes.

-Es interesante observar que 5 de esas 6 generaciones, hayan ingresado en otoño, y a reserva de indagar los procedimientos asumidos por tales alumnos, los hechos aquí

explicitados parecen ofrecer evidencias de que las políticas de ofrecimiento trimestral de grupos/UEAs tienden a favorecer el adelanto académico para las generaciones que ingresan en otoño respecto a los de primavera.

-El que 337 de los 589 egresados (57%), hayan terminado la totalidad de su plan de estudios al 12avo trimestre, muestra una gran regularidad académica, entre otras cosas, debido a la aceptación implícita de que son alumnos de tiempo completo y de que el tiempo normal para la acreditación total del plan sea del mismo número de trimestres.

-Por otra parte, un número considerable de egresados (245 de 589) han empleado trece o más trimestres para tal propósito, lo que nos habla de la irregularidad académica (no acreditación) o de la movilidad social de nuestros alumnos -por ej., bajas temporales-. Como excepción encontramos que al menos un alumno (perteneciente a la generación 76-O) ha utilizado la modificación realizada por el Colegio Académico respecto a la ampliación del tope máximo de 10 años para la conclusión de los planes de estudio.

-De esa información se deriva para el egreso escolar de la licenciatura en Sociología, la existencia de tres momentos significativos:

- a) el primero comprendido entre el primero y onceavo trimestre, particularmente los trimestres 9, 10 y 11, en el que egresan 7 de nuestros 589 egresados.
- b) el segundo concentra puntualmente el mayor número de egresados para un trimestre, dado que 337 de los 589 lo hacen al 12avo trimestre.
- c) el tercer momento comprendido entre los trimestres 13 y 30, en el cual se distribuyen no uniformemente los 245 egresados restantes.

Así, al contemplar los 30 trimestres en los que es posible el egreso, el indicador se distribuye conforme a una campana de Gauss asimétrica hacia la derecha, con sus valores centrales ubicados hacia el 12vo trimestre.⁸⁷

-Si fijamos la atención en el 12vo trimestre (momento significativo dentro del proceso de egreso) se aprecia que relativamente para las cohortes comprendidas entre 74-O y 78-O hay valores mayores del indicador para las generaciones que ingresan en otoño respecto a las que lo hacen en primavera (por ej., 37% para la 77-P y 42% para la 77-O) y para las generaciones comprendidas entre 1979 y 1986 en general la relación anterior se invierte, i.e., se encuentran más egresados de cohortes que ingresaron en primavera que las de otoño (por ej., 34% de la 79-P y 31% de la 79-O). Tal fenómeno se presenta de forma semejante a lo que ocurre para otras variables y momentos de la trayectoria escolar.

-Si abrimos un poco el análisis sobre el egreso y tomamos en cuenta que una parte sustancial de la TE se encuentra condicionada por los contenidos y cargas académicas cristalizadas en los planes de estudio, encontramos conforme a los tres planes que formalmente y realmente han regido en Sociología de la UAM-X que el indicador de egreso al 12vo trimestre presenta el siguiente comportamiento promedio:

- a) para el primer plan (74-75) el indicador del egreso promedio ha sido del 101%;
- b) para el segundo plan (76-81) tal indicador fue del 31%; y
- c) para el tercer plan (82-90) dicho indicador ha sido del 12%.

De esta manera con toda la atipicidad que caracteriza a las dos primeras generaciones -por ej., algunos minimódulos equivalieron a una UEA del área de concentración- bajo el primer

87.-Con todo al 12vo trimestre hacia 1985 el indicador promedio de egreso para las carreras de sociales en la UAM-X era de 41% para Sociología, 33% Ciencias de la Comunicación, 30% psicología, 29% Economía y 14% Administración. Cfr. Plan de desarrollo Institucional. Proyecto la Eficiencia escolar de la UAM (versión preliminar). JUCOPLAN, dic 1985. p. 75

plan se tuvo un egreso del 101% al 12vo trimestre, sin embargo, las siguientes once generaciones que se cobijaron bajo el segundo plan se comportaron académicamente de tal forma que por cada 100 alumnos de cada ingreso doce trimestres después egresaban 31 de ellos, esta secuencia que se convertía poco a poco en cotidiana se trastocó sustancialmente con el tercer plan en el que para 10 generaciones que lo siguieron en el periodo histórico de referencia de cada 100 alumnos de 1er ingreso egresaron doce al doceavo trimestre.

-Ahora bien, si centramos la atención en la gestión de los Directores de División en lo que a actividades se refiere (espacios físicos, docencia del personal académico y otros apoyos), delegadas generalmente en los Secretarios Académicos, se aprecia que a semejanza de lo ocurrido con los planes de estudio el indicador de egreso al doceavo trimestre disminuye tendencialmente bajo cada uno de los últimos 3 directores comprendidos en el análisis. Bajo la Gestión del Dr. Livas egresaron en promedio 34 de cada 100 admitidos a Sociología, con el Mtro Guevara ya sólo lo hicieron 20 y con la Dra. Comboni 9.

No cabe duda que en la gestión de Guevara se tiene una situación un tanto extraña ya que las primeras generaciones que egresaron durante su mandato presentaron entre 20 y 34 egresados por cada 100 alumnos de nuevo ingreso y las últimas tienen tan sólo de 9 a 15 egresados por cada 100 de nuevo ingreso.

-Finalmente, se encuentra otra regularidad para el egreso que consiste en que para las generaciones que ingresan en primavera existen egresados a un 13avo trimestre y para las de otoño esto no es así, lo que significa que los ingresados en primavera pueden cursar el 3er módulo del área de concentración en su 12vo y/o 13avo trimestre de permanencia y, los que ingresan en otoño lo pueden hacer sólo en su doceavo o 14avo trimestre debido a la política de ofrecimiento de grupos/UEA de la DCSH.

3.2.2.3.1. TIEMPO PROMEDIO DE EGRESO

Hasta este momento hemos reconstruido el comportamiento histórico del egreso, nos hace falta globalizar el recorrido del mismo. Es posible reconstruir un nuevo indicador que haga posible conocer el tiempo promedio requerido para egresar, i.e.:

$$TPE = \frac{(EE_{ij} \times j)}{TE}$$

donde:

- TPE = tiempo promedio de egreso.
- EE_{ij} = egreso escolar de la generación i al trimestre j.
- j = trimestres de egreso (1,2,3,...30)
- i = generaciones de nuevo ingreso (74-O, 75-P,...90-O)
- TE = total de egresados en el período 74-O a 90-O.

Una vez que se efectúan los cálculos conforme a la información contenida en el cuadro No.15. se tiene que en promedio los alumnos de Sociología requieren de catorce trimestres (13.5) para egresar, aun que en los hechos se sabe que tal proceso escolar ocurre entre los trimestres 9 y 28. En tal fenómeno, es preciso decir, que los alumnos que ingresan en trimestres de otoño y cursan regularmente sus estudios tienen posibilidades de egresar en trimestres de primavera y, en caso de no acreditar su última UEA tendrán que esperar hasta el invierno siguiente dado que en los otoños la asignación de grupos/UEA de esta División no contempla el 12avo módulo.

3.2.2.4. TITULACION.

Dentro de cada IES una parte importante es la titulación, sea como proceso académico-administrativo que legitima los conocimientos adquiridos por los alumnos para ejercer una profesión, sea como fenómeno social que tiende a validar el prestigio de la institución. En el ámbito del AMCM es sabido que en la Metropolitana no existen exigencias como examen de idiomas o tesis⁸⁸ como requisito para la titulación, aun que deben de cubrirse una serie de requisitos (servicio social, no adeudo académico, certificados de estudios de niveles anteriores, etc.) para la titulación.

Ya que hemos estado empeñados en analizar la TA de los alumnos optamos por conceptualizar un indicador que relacione la titulación con el egreso, así tenemos:

$$TE_{ij} = \frac{T_{ij} \times 100\%}{E_{ij}}$$

donde:

- TE_{ij} = titulación escolar de la generación i al trimestre j
 T_{ij} = alumnos de la generación i que se titulan en el trimestre j
 E_{ij} = alumnos de la generación i que egresan al trimestre j .
 i = trimestres de nuevo ingreso (74-O, 75-P..., 90-O).
 j = trimestres de egreso (74-O, 75-I, ..., 90-O).

Para la construcción de este indicador debe tenerse presente, que dada la configuración del subsistema de administración escolar de la UAM no es posible conocer el trimestre lectivo al que ocurre la titulación, razón por la cual cuando un alumno firma su título independientemente de la fecha real en que ello ocurre se genera un registro que señala su calidad de titulado y la fecha que aparece en él no es otra que la de su egreso. Así, nuestro indicador de titulación da cuenta hasta 1990 de cuantos egresados por trimestre se han titulado, a diferencia de nuestros otros indicadores en los que si se puede constatar el devenir histórico.

La forma de operacionalizar el momento de titulación a semejanza de otros indicadores por una parte nos permite tener un arreglo vectorial de indicadores de titulación por cohorte y Asimismo, nos permite reconstruir una generación tipo para la titulación, i.e.,:

$$TE_j = \frac{\sum TE_{ij}}{n}$$

donde:

- TE_j = titulación escolar promedio al trimestre j .
 TE_{ij} = titulación escolar de la generación i al trimestre j .
 n = número de generaciones con información de titulación al trimestre j .
 j = trimestres de titulación (1, 2, 3, ..., 30).
 i = trimestres de admisión (74-O, 75-P... 90-O).

⁸⁸-Aunque en la licenciatura en Sociología de la UAM-X los alumnos trabajan en una investigación final durante los últimos tres trimestres, la que forma parte de la evaluación final de cada uno de ellos.

La reconstrucción de la información y el análisis de este indicador sigue los lineamientos y recomendaciones señalados para el egreso, la información se encuentra en el cuadro No. 16 hoja 2, de la cual resulta lo siguiente:

-Se observa que 5 de los 7 alumnos que han egresado antes del 12o trimestre se han titulado (71%).

-En el segundo momento de egreso se tiene que se han titulado el 79% de los egresados a tal trimestre (266 de 337).

-Ahora bien, se han titulado 147 de los 245 (60%) egresados que emplearon 13 o más trimestres para acreditar la totalidad de su plan de estudios.

-Respecto al comportamiento general de la titulación se aprecia que entre la generación 74-O y la 81-O se han titulado más del 75% de los egresados (del 75 al 91% de cada generación excepto la primera y la segunda en las que se han titulado el 100%, sin embargo, para las generaciones posteriores a la 81-O la titulación global ha disminuído ya que de cada 100 egresados se han titulado entre 35 y 78 de ellos, excepto para la generación 85-O en la que encontramos que tan sólo lo han hecho 18%, sin duda en mucho debido a que para la mayor parte de estas generaciones no tienen 30 ó más trimestres al 90-O.

-Finalmente, se ha titulado el 71% de los egresados de Sociología en el período de referencia.

3.2.2.5. IMPACTO DEL PRIMER INGRESO EN LA MATRICULA.

Quando en un proyecto universitario se adopta un planteamiento de planeación y de gestión cobijada por una racionalidad total, de donde se seguiría, al menos teóricamente que las acciones y las metas se lograrían dependiendo de los ritmos que el plan marcara. Lo que transferido a la universidad y en lo que a la matrícula de una licenciatura en particular se refiere, ésta crecería al ritmo que el plan marcara. En los análisis empíricos se comprueba que hasta el momento eso no ha ocurrido en empresas o instituciones ya que no logran tener el control total de los factores y procesos que entran en juego en cualquier evento. En el plano de los procesos de enseñanza-aprendizaje sin duda alguna, convergen un sinnúmero de grupos, de actores, factores y lógicas con sus cargas diferenciales de racionalidad e, incluso, generando no pocas situaciones caóticas o denominadas por otros como impregnadas de incertidumbre. El sentido de esas lógicas pueden ser por una parte pretensiones de legitimación y de reproducción, pero también de resistencia. En este tejido polarizado en el que algunos actores se ciñen a los códigos de prescripciones normalizadas y de alguna manera consensuales, y por otro lado todos aquellos que se rebelan activa o pasivamente ante este código. En el ámbito universitario se dan dichos polos, además de variadas posiciones intermedias, de tal manera que para que la universidad de perpetúe requiere, como necesidad de medio, de los planes de estudio y para que estos últimos prosperen a su vez requieren de alumnos que los demanden y permanezcan en ellos y por parte de la universidad, que ésta mantenga personal académico, espacios físicos y otros apoyos. Suponiendo esto último en la UAM-X, i.e., de que mantiene vigente su compromiso con la licenciatura de Sociología, se esperaría que el número de alumnos de nuevo ingreso compense por lo menos a aquellos que egresan y a aquellos que se retiran sin concluir el plan de estudios, en tal sentido es que por ahora nos abocamos a reconstruir las formas en que el primer ingreso impacta a la matrícula a nivel de los trimestres P y O. La información se encuentra en los Cuadros Nos. 17 y 18.

-En general de acuerdo a la información contenida en el cuadro No. 17 se aprecia que la matrícula crece progresivamente de 1974 a 1986 ya que el número de alumnos se incrementa constantemente de invierno a primavera y de ésta a otoño. Para disminuir del otoño al invierno y nuevamente crecer, en cambio, de 1987 a 1990 la matrícula solo crece de invierno a primavera y decrece tanto de primavera a otoño como de este a invierno. Así entonces, globalmente los primeros ingresos de primavera y otoño son un poco mayores que las bajas y los egresos de forma que la matrícula ha crecido hasta lograr una cierta estabilidad.

Si evaluamos numéricamente el impacto del primer ingreso en la matrícula escolar, esto es, qué tanto el nuevo ingreso contribuye al incremento real de la matrícula, es necesario construir un indicador, de la forma siguiente:

$$PIM_{ij} = \frac{(M_j - M_{j-1}) \times 100\%}{NI_i}$$

donde:

- PIM_{ij} = impacto del nuevo ingreso de la generación i sobre la matrícula escolar del trimestre j .
 M_j = matrícula escolar en el trimestre j .
 M_{j-1} = matrícula escolar en el trimestre $j-1$
 NI_i = alumnos de nuevo ingreso de la generación i .
 i = trimestres de nuevo ingreso (74-O, 75-P, ..., 90-O).
 j = trimestres lectivos (74-O, 75-I... 90-O)

Al respecto debe recordarse que:

- $PIM_{ij} = 0$ si el primer ingreso sólo compensa a las bajas y al egreso.
 $PIM_{ij} > 0$ = si el primer ingreso es mayor que las bajas y el egreso.
 $PIM_{ij} < 0$ = si el primer ingreso es menor que el egreso y las bajas.

El indicador se puede reconstruir anualmente o trimestralmente, cuando se tiene la información anual (véase cuadro No. 18):

-Se aprecia que el impacto del primer ingreso sobre la matrícula ha tendido a disminuir conforme transcurre el tiempo, así mientras que en los primeros años (1974-1978) entre el setenta y nueve y el noventa y uno por ciento del primer ingreso explicaba el crecimiento de la matrícula, de 1979 a 1987 la matrícula crece por la contribución del 46 al 69% del primer ingreso, excepto en el 81 donde tal contribución fue de tan solo el 15% y, finalmente, de 1988 a 1990 el nuevo ingreso sólo contribuye entre un 11 y un 30% para que la matrícula crezca. En otros términos, en el primer periodo aproximadamente 80 de cada 100 admitidos son los que incrementaron la matrícula, en el segundo momento de 100 admitidos sólo lo hacen de 50 a 70 y, finalmente hacia 1988 de 10 a 30 alumnos por cada 100 admitidos son los que contribuyen al crecimiento de la matrícula escolar, lo que hace evidente una estabilización o aun más, se está anunciando una tendencia decreciente en el comportamiento de la matrícula de esta Licenciatura.

3.2.2.6. ACREDITACION Y NO ACREDITACION.

Parte sustancial en la trayectoria académica es la acreditación y no acreditación de las UEA, se sabe que existen hasta 5 oportunidades para acreditar una UEA y así trascender académicamente, si tomamos en cuenta solamente las evaluaciones globales se tiene:

$$IACR_{ij} = \frac{ACR_{ij} \times 100\%}{AE_{ij}}$$

Donde:

- $IACR_{ij}$ = índice de acreditación para la UEA i al trimestre j.
 ACR_{ij} = alumnos que acreditan en evaluación global la UEA i en el trimestre j.
 AE_{ij} = alumnos inscritos en la UEA i en el trimestre j.

Conforme a la información contenida en el cuadro No. 19

Se aprecia:

- Globalmente para todos los módulos de la licenciatura en Sociología el índice de acreditación ha disminuido conforme nos aproximamos al trimestre 90-O, aun cuando en general es mayor del 80% excepto para el 4o y 12avo. módulo en el que para los últimos trimestres el indicador es de 70% aproximadamente.
- En general, para el tronco general se tiene una acreditación que va del 69 al 100% en el TID y del 71 al 100% en el TD, del 70 al 100% en el TC y del 62 al 100 en AC.
- Para los últimos módulos del tronco de carrera globalmente se tienen valores del índice mayores al 70% (73, 77, 67 y 84 para los módulos 6o, 7o, 8o, y 9o). Para el 4o módulo particularmente en los últimos trimestres encontramos valores menores, por ej., del 56, 60 y 62%, igual cosa ocurre para el 6o. módulo donde aun cuando haya valores mayores para el trimestre 86-I se hace evidente un 31%, valor mínimo para cualquier módulo en todo el periodo.
- Para el área de concentración considerada en forma global los valores del índice de acreditación que se encontraron son del 78, 62 y 60% para el 10o, 11o y 12o módulos respectivamente. (en el trimestre 90-P en el 12o módulo se manifiesta un 52% de acreditación).
- Al igual que con otros indicadores se ha encontrado un comportamiento diferencial para la acreditación por UEA cuando esta se imparte en trimestres diferentes, así para el TID se tiene un 84% de acreditación cuando se imparte en P y un 79% en los otoños, algo similar ocurre para los otros módulos en los que se encontró una variación de entre 1 y 5 puntos porcentuales, en el 12o trimestre en los trimestres I existe un 77% de acreditación respecto a un 90% en las primaveras.
- Por otra parte, al desagregar la información por la temporalidad de la vigencia de los planes de estudio se tiene que para el primer plan la acreditación ha sido del 100% y, por lo tanto la no acreditación fue del 0%, sin embargo, la formalización del segundo plan ante el Colegio junto con la readecuación del personal académico y otros factores se reflejó en el índice de acreditación, mismo que disminuyó entre 4 y 18 puntos porcentuales respecto al primero, vgr., para el 4o módulo durante el 2o. plan tuvo un 87% de acreditación respecto al 100% del primero. El tercer plan con su readecuación de contenidos, seriación y cargas académicas influyó en el índice de acreditación, el cual

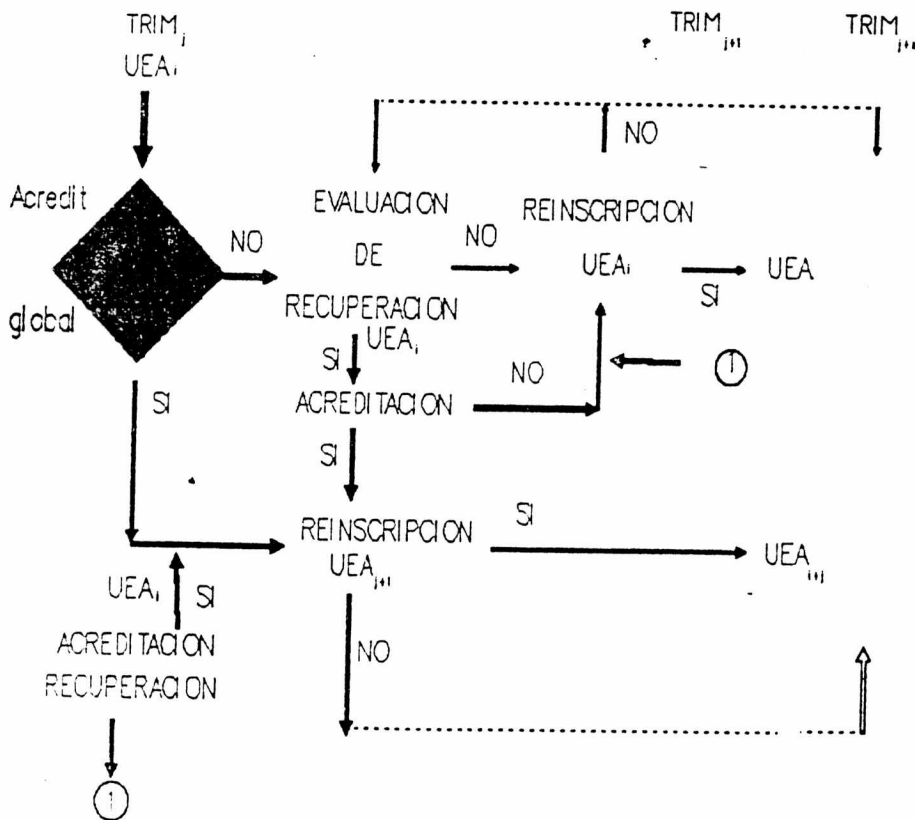
tuvo un decremento entre 1 y 25 puntos porcentuales respecto del 2o, la modificación del índice fue más fuerte para el 4o módulo donde pasó del 87% al 67%, así como en el 6o donde pasa del 92 al 79%.

-Finalmente, para el periodo 1974-1990 los alumnos de Sociología han sido evaluados globalmente en 4,040 ocasiones en invierno; 4,070 en primavera y 5285 en otoño, de ellas han acreditado 3564, 3900 y 4457 veces, o sea, que globalmente sin atender a versiones del plan de estudio o trimestres de impartición se tiene un índice de acreditación del 91% en invierno y primavera y del 88% en el otoño, por lo tanto, una no acreditación del 9% y del 12% respectivamente.

3.2.2.7. TRANSICION ACADEMICA.

Ya hemos señalado que en la trayectoria académica de los alumnos confluyen voluntades, estrategias y conductas, pero quizás en una parte donde más se objetivan las conductas de los alumnos es en "la transición", esto es, es la que tiene que ver con las modalidades que asumen los actores cuando transitan académicamente una vez que han acreditado una UEA en un trimestre dado hacia el siguiente módulo. Dada la seriación lineal que caracteriza el plan de estudios de Sociología. La transición puede visualizarse en forma gráfica de la siguiente manera:

FLUJO DE LA TRANSICION ACADEMICA



T	UEA'S										
	1-2	2-3	3-4	4-5	5-6	6-7	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12
I-P		85	90		92	90		95	94		87
P-O	83		83	74		87	93		94	89	
O-I	81	78		82	99		91	89		91	94

En este cuadro se excluyen los promedios de los trimestres atípicos y todos aquellos valores del indicador mayor que 100%. Así, bajo el supuesto de generaciones regulares académicamente se tendría lo siguiente (tomando en cuenta que los porcentajes están calculados respecto al trimestre inmediato anterior):

T-I	U E A ' S											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P	100	83	78	90	74	99	90	93	89	94	89	94
O	100	81	85	83	82	92	87	91	95	94	91	87

Esto es, para las UEAs impartidas en trimestres diferentes la transición de los alumnos de las generaciones de primavera es diferente de las que ingresan en otoño, por ej., mientras que el 85% de los alumnos de 2o se reinscriben a 3o cuando estas UEAs se imparten respectivamente en I y P, para la misma seriación de esas unidades la transición de O a I es tan sólo del 78%, lo anterior es impactado por la acreditación o no acreditación, pero eso no explica el porqué un estudiante que haya acreditado una UEA no se reinscribe a la siguiente en el trimestre inmediato, no cabe duda que aquí ejercen su influencia algunos factores exógenos a la universidad, así como los propios de cada estudiante.

-La transición diferencial de los que ingresan en P y en O presenta una regularidad significativa entre el 4o y 5o trimestre académico ya que para ambas generaciones ahí se hace explícito el valor mínimo del indicador 74% para los P y 82 para los O, parece ser que la readecuación académica que debe realizar el alumno entre el llamado tronco general y el de carrera tiene un peso relativamente alto, dada la especificidad de la licenciatura que se estudia y de ésta forma se impactan las trayectorias académicas.

-Para las generaciones que ingresan en primavera se observa que los índices de transición para los módulos pares son mayores que para los nones [83% en 2o respecto al 78% en el 3o, 93% 8o, respecto al 89 en 9o, etc), sin embargo esta regularidad no se presenta para los alumnos que ingresan en otoño, más bien se da una alternancia entre pares y nones, esto puede deberse, sobre todo a partir de los años ochenta, a: a) al mayor ingreso en P respecto al O y, por lo tanto, grupos mayores o mayor número de grupos/UEA para los de P; b) la forma en que se asignan u ofrecen las UEAs por parte de la División ya que para los ingresados en P, en caso de no acreditar, pueden volver a cursar en el trimestre inmediato y, en contraste, los que son admitidos en O si no acreditan tienen que esperar un trimestre, por lo que permanecen inactivos académicamente hablando; c) a la conformación de los equipos docentes, sobre lo que cabría aclarar que las indagaciones sobre este aspecto desborda nuestro objeto de estudio, pero puede ser retomado para otros estudios.

-Bajo el supuesto de generaciones regulares académicamente es sorprendente la heterogeneidad en los valores del índice de transición para generaciones P y O, pero al final del recorrido arrojan casi la misma eficiencia, como se muestra en el cuadro que sigue:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
P	100	83	65	59	44	44	40	37	33	31	28	26
O	100	81	69	57	47	43	37	34	32	30	27	24

Así, de cada 100 alumnos de nuevo ingreso doce trimestres después estarían cursando regularmente el 12avo. trimestre 26 si ingresaron en primavera y 24 si lo hicieron en otoño. Recordemos que aproximadamente hay 28 egresados de cada 100 alumnos que ingresaron a Sociología, por lo que estaríamos en condiciones de afirmar que 24 de 26 han sido alumnos regulares.

-La pretensión de toda IES es que haya regularidad académica y, por lo menos para el caso de Sociología, observamos una realidad trastocada y con avatares, como aparece en el cuadro No. 21.

La transición presenta un rango de variación que va de 2 a 15 puntos porcentuales, excepto para I-P del 3er al 4o trimestre que es de 1 y del 6o al 7o que es de cero. Los valores máximos para las generaciones de P se tiene que de cada 100 alumnos que ingresan deberíamos encontrar 11 trimestres después, i.e. cursando el último módulo a 40, en cambio para los otoños se tendría a 49; esto ha ocurrido para las generaciones 77-O, 78-O, 77-P y 79-P (véase cuadro No. 14); no obstante lo anterior en general la historia señala que la norma es que se presentan como típicos los valores mínimos.

Anteriormente ya se ha señalado la importancia que tienen los planes y programas de estudio y su correlato con las trayectorias académicas, así que cuando se analiza el comportamiento promedio por trimestre/UEA de la transición, especialmente para los módulos comprendidos entre el 4o. y 12o trimestre, esto es tronco de carrera y áreas de concentración, se encuentra lo que aparece en el cuadro No. 20. cuya información comentamos a continuación:

-En una primera impresión pareciera que el plan tiene un efecto negativo respecto a la transición, sin embargo, si aplicamos los valores promedio a generaciones regulares académicas que ingresan en P y O se tiene que en su conjugación particular a UEA/trimestre impactan de igual forma, ya que mientras las generaciones que ingresaron en primavera de cada 100 alumnos se tendrían 21 en el doceavo trimestre bajo el segundo plan y para el tercer se tendrían 23, cosa similar ocurre con los que ingresan en otoño (23 bajo el segundo y 23 bajo el tercer).

De manera general se observa que para una generación tipo (cohorte promedio) de cada 100 alumnos que ingresan, tres trimestres después encontramos hacia el 4o trimestre a 59 alumnos regulares, i.e. que están cursando el 4o módulo, sin embargo, el tener ya un contacto directo con lo propio de la Sociología y con sus modalidades de trabajo (de tres a cuatro profesores por módulo, sus vicisitudes de espacios físicos y sus cargas académicas entre otros) ocasiona que de 14 a 19 de ellos dejan su condición regularidad académica, si bien los que continúan acreditando módulos en el trimestre lectivo correspondiente adquieren conocimientos y habilidades que hacen posible que al llegar a las áreas de concentración las sobrelleven exitosamente 23 de los 26 a 29 probables. Así, de los posibles 77 alumnos que pierden su

regularidad académica generacional, 41 de ellos lo hacen cuando están cursando el tronco general, 33 durante el tronco de carrera y 3 cuando están en área terminal.

3.2.2.8. ASIGNACION DE UEAs

En general, sea en forma racional explícita o implícita o en función de las normas jurídicas, sea de manera intuitiva, en el quehacer cotidiano de los actores dentro de la institución, se puede reconstruir una secuencia temporal en la forma que se imparten las UEAs en la UAM-X.

En el contexto de la UAM-X la modalidad de seriación lineal que priva en todas las currícula de la DCSH y la asignación de módulos por trimestre le imprime cierta particularidad a la secuencia de la impartición de módulos. Se da la confluencia de instancias, grupos y actores para la asignación de UEAs, tales como la Coordinación del Tronco Interdivisional (dependiente funcionalmente de Rectoría de la Unidad), la Coordinación del Tronco Divisional y los Coordinadores de las Licenciaturas de la DCSH (dependientes del Director de CSH), así como los Jefes de Departamento, la Secretaría Académica y el Consejo Divisional.

Por otro lado, los planes y programas de estudio, con sus cargas académicas y sus créditos obligan a reflexionar acerca de los recursos necesarios implicados en cada UEA. Para sólo retener lo relativo a profesores y espacios físicos podemos decir que en el TID se requiere un profesor por grupo y un aula durante 14 horas semana por trimestre, en cambio para los módulos 2o y 3o se hace necesario contemplar para cada grupo dos profesores (uno para la fase o seminario teórico y otro para el taller) y un aula durante 21h/semana trimestre que se desglosa en 15 h/s/trimestre para lo teórico y 6 h/s/t para el taller.⁸⁹ Ahora bien, para el caso de la licenciatura en Sociología, sobre todo a partir de 1985 se hace necesario asignar 4 profesores para cada grupo (fase teórica e histórica y talleres de metodología y estadística) y un aula durante 24 horas/s/t (6 h/s/t para cada fase); entre 1974 y 1983 se requerían de 1 a 2 profesores por grupo y un aula durante 18 horas/s/t; en cambio para las áreas de concentración se contemplaban 2 profesores y un aula durante 18 /h/s/t.

Se puede enumerar otra serie de factores que teóricamente impactan la toma de decisiones respecto al ofrecimiento de UEAs, sin embargo existen evidencias, formales y no, que nos obligan a reenfocar los esfuerzos para presentar las prácticas que se fueron conformando en la DCSH respecto a la asignación de las unidades de enseñanza-aprendizaje. Dentro de la legislación encontramos en el Reglamento Orgánico que conforme al Art. 34, Fracc. XIII compete a los Consejos Divisionales "Aprobar la programación anual de las unidades de enseñanza-aprendizaje", Asimismo, en el Art. 52, Fracc V compete a los Directores de División "Participar con los jefes de Departamento y las Coordinaciones correspondientes en la toma de decisiones para coadyuvar al desarrollo de los planes y programas de estudio de la División a su cargo"; en relación con los jefes de Dpto, se tiene de acuerdo al Art. 58 Fracc. IV y V "vigilar el cumplimiento de los planes y programas (...) en la parte en que los miembros de su Departamento son responsables de docencia" y "Asignar cargas docentes a los miembros de su Departamento (...) según lo determinen los planes y programas académicos de la División." a su vez al Secretario Académico le compete entre otros "Colaborar con el Director de División" (Art. 66, fracc I) y a los Coordinadores de Estudios el "Acordar con el Director de División las medidas necesarias para apoyar las unidades de enseñanza-aprendizaje".

En la práctica se sabe que tales instancias personales y colegiadas han adoptado diversos procedimientos para la toma de decisiones para la asignación de UEAs y, en general, hasta finales

⁸⁹ Hay que recordar que en los primeros años de la UAM-X se requerían de 3 a 4 profesores por grupo en virtud de los denominados "mínimódulos".

de los 80 no existen evidencias significativas en las actas de Consejo de que se hayan elaborado estudios en torno a dicha asignación. Para el caso de Sociología al menos existen dos acuerdos en torno a las áreas de concentración, el primero alude al número mínimo de estudiantes con el cual se ofrece una área en particular⁹⁰ y, el segundo a la necesidad de que los estudiantes que se reinscriben al noveno trimestre, módulo "Movimientos Sociales" expliciten su opción por un área de concentración específica.⁹¹

Así, históricamente se institucionaliza una regularidad básica en lo que se refiere a la impartición de UEAs, para el caso de Sociología, se tiene:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I		X	X		X	X		X	X		X	X
P	X		X	X		X	X		X	X		X
O	X	X		X	X		X	X		X	X	

Esta regularidad se vio trastocada en el momento en que se suspendió el trimestre 83-P, aun cuando cuatro años después (87-P) se restablece. La regularidad que se hace evidente alude a que en cada trimestre lectivo se ofrecen 8 de las 12 UEAs que conforman el plan de estudios y dicha regularidad se suscita por acuerdo y no por derecho, para decirlo en términos de Weber.

Si bien existen regularidades, la historia revela un pequeño número de irregularidades, por ej., la existencia de alumnos de Sociología: i) cursando el primer módulo (conocimiento y sociedad) en los trimestres de invierno de 1975 a 1983; ii) cursando el módulo No. 8 en los trimestres 79-P y 86-P; iii) cursando el sexto módulo en el trimestre 85-O; iv) no ofrecimiento del 10o módulo sea de Sociología de la educación, sea del trabajo o rural en los trimestres P y O (por ej., no se ofreció educación en el 90-P, rural en 90-O y trabajo en 87-O).

La política de asignación de UEAs por trimestre es un factor importante en las trayectorias académicas de los alumnos y, por lo que se puede observar, es detentada por una instancia institucional ya que a través de ella se inducen acciones sociales racionales respecto a fines por parte de los alumnos, además y en contraste con lo anterior, la conducción real de los procesos de enseñanza-aprendizaje no pueden ser completamente controlados racionalmente por la institución. En otras palabras, el código de la seriación implica una cierta lógica, la cual a veces se ve distorsionada, en todo caso, el ofrecimiento de módulos bajo cierta lógica obliga a reflexionar sobre sus implicaciones en estrecho correlato con el trimestre de admisión, esto es:

- a) si un alumno ingresa en primavera, la primera vez que no acredite el módulo en la modalidad global tiene ante sí al menos dos posibilidades para decidir: presentar evaluación de recuperación en un intento de proseguir con regularidad los siguientes módulos o en el trimestre inmediato posterior recursa dicha UEA con lo que pierde dicha regularidad pero no la continuidad en cuanto alumno activo y puede egresar al 13o trimestre;
- b) si un alumno ingresa en otoño, la primera vez que no acredite el módulo que cursa en evaluación global tiene ante sí al menos dos posibilidades para proseguir: o presenta evaluación de recuperación en su intento de no perder la regularidad académica de su generación (al igual que los de P) o espera al menos un trimestre -el inmediato posterior-

⁹⁰-Acuerdo tomado en la sesión extraordinaria del 20.80, el número mínimo es de 5 alumnos. No hay que olvidar que entre 1974 a 1983 la implementación de los mínimódulos y las equivalencias posteriores no permiten evidenciar la regularidad aludida.

⁹¹-Acuerdo DCSH y CSE-UAM-X.

para recurrir dicha UEA, con lo que pierde tanto la regularidad como la continuidad y puede egresar al 14o trimestre.

c) en otro caso, los alumnos que ingresan en P no podrán realizar la evaluación de recuperación sin haber estado inscritos bajo la modalidad de adelanto, dado que si son alumnos regulares académicamente nunca se ofrece la UEA_{i+1} al mismo tiempo que la UEA_i que cursan; todo lo contrario sucede con los que ingresan en O quienes si pueden hacer uso de tal recurso de tal forma que pueden egresar al 11o trimestre de permanencia y los de primavera no.

Los índices históricos de distribución de alumnos por UEA/trimestre conforme al cuadro No. 22, para los trimestres de I son del 41, 43 y 16% en el TD, TC y área de concentración respectivamente, a su vez en los trimestres P son del 27% en el TID, y del 28, 41 y 14% en el TD, TC y área de concentración respectivamente, en los otoños, en cambio, de cada 100 alumnos 28 están en el TID, 20 en el TD, 39 en el TC y 13 en el área de concentración.

Si desagregamos la información por módulo y trimestre de impartición resulta:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I		24	16		14	10		12	7		11	5
P	27		18	13		11	7		10	5		9
O	28	20		15	9		10	6		9	4	

Por lo que se observa que aproximadamente la mitad de los alumnos cursa el TID y TD.

3.3. SEGUIMIENTO DE EGRESADOS.

El estudio de las trayectorias de los alumnos de Sociología estaría incompleto si no abordáramos, aunque fuera de manera sucinta, el análisis del destino de los egresados de la carrera señalada. Aunque la información disponible no es completa, ni del todo homogénea ya que de 23 generaciones de egresados que comprende nuestro objeto de estudio, sólo se tiene de 14 generaciones en dos momentos históricos diferentes y con criterios metodológicos dispares. Sin embargo, dicha información nos permite hacer algunas consideraciones tanto sobre el quehacer de los ex-alumnos, cuanto sobre la relación existente entre requerimientos del mercado de trabajo y el desarrollo curricular, relación que confirmará lo dicho sobre las características de la gestión a fines de los 70 y principios de los 80, y que incide en el desarrollo de las currícula.

Los sociólogos que estudiaron fundamentalmente los planes 1 y 2, entre 1983-84 estaban incorporados al mercado de trabajo, de acuerdo a la gráfica No. 7, el 78% y los que no estaban incorporados (22%) se debía fundamentalmente a que se dedicaban a labores del hogar (50%), un 30% porque seguían realizando estudios y el 20% aún buscaban trabajo. Por su parte, los que laboraban ejercían la profesión en 43%, el 24% sólo parcialmente, mientras que el 33% no la ejercían, los elementos explicativos sobre el no ejercicio de la profesión sobresalen aquellos que se refieren a falta de fuentes de trabajo (42%), la deficiente preparación (23%) o por que la profesión está mal remunerada 12%, por haber contraído matrimonio (8%).⁹² Los egresados en los años 86 al 90, trabajan en un 76.1% (el 10.2% de ellos realiza dos trabajos), el 19.4% estudia y trabaja y, finalmente el 4.5% estudia solamente. Se puede observar el mayor número de egresados que trabajan de las últimas generaciones respecto a las primeras. Cfr. Gráfica No. 8.

⁹²-Castellanos, Margarita., "Los egresados frente al mercado de trabajo", en *Equity*, UAM-X. DCSH. Año II, No. 16 24-06-1985, p. III.

Dado, por una parte que la educación representa una válvula de retención del mercado de trabajo, y por la otra, las restricciones propias de ese mercado para los profesionistas de las áreas sociales, aunado al hecho del relativo alto nivel de escolaridad alcanzado por los padres de los alumnos y a las deficiencias en la formación; factores todos que intervienen para que los egresados continúen estudios de posgrado, como lo confirma un estudio de seguimiento de egresados practicado por personal de Rectoría general en 1988, se constata comparativamente entre las carreras de Sociología de las tres Unidades que los egresados de Xochimilco ocupan el primero y segundo lugar en estudios de doctorado y maestría respectivamente. Cfr. Gráficas No. 9 y 10. Lo mismo se puede decir por la encuesta de Reyes,⁹³ puesto que el 31% de los egresados entre 1986 y 1990 continúan estudios de posgrado. Cfr. gráficas No. 11 y 12.

Ahondando el análisis sobre la relación entre contenidos temáticos, las prácticas académicas derivadas de los planes de estudio con los requisitos laborales, tenemos por ejemplo, para los que cursaron los dos primeros planes, los contenidos teóricos son los más utilizados profesionalmente y muy poco los técnicos. Cfr, gráfica No. 13, razón por la cual quizás las primeras generaciones en un 54.4% opinan que su preparación académica ha sido de poco eficiente a deficiente. Cfr. gráfica No. 14. En contraste con lo anterior, además de que confirma nuestra hipótesis sobre la racionalidad instrumental impresa en el quehacer universitario a partir de la década de los 80, es pertinente apuntar el hecho de que las generaciones que cursaron el 3er plan establecen una relación más cercana entre los contenidos estudiados en los diferentes seminarios y sus actividades profesionales, sea en su primera o segunda ocupación. Así, el 44% opina que existe una relación que va de mucha a estrecha, para ésta última el 37.8% corresponde a metodología, el 23.1% a estadística, 22% a teoría y a socio-historia el 16.8%. Es preciso decir, para las áreas de concentración disminuye la relación en la segunda ocupación. Cfr. gráficas No. 15 y 16.

Generalmente la segunda ocupación del egresado sobreviene meses si no es que años después de su salida de la Universidad, a pesar de eso el 46.5% opina que la relación es entre mucha y estrecha, como aparece en la gráfica No. 17, más aún aquellos que opinan que la relación es estrecha se debe fundamentalmente a metodología, pues el 42.8% así lo indica.

Por lo que se refiere a sector o lugar de trabajo, en términos generales hay coincidencia entre las primeras y las últimas generaciones, por ejemplo, las primeras generaciones en un 33% laboran en una Secretaría de Estado, las últimas lo hacen en el sector central en un 25%, en la encuesta de Castellanos los que laboran en instituciones de educación oficial lo hacen en un 17%, mientras que en ese mismo sector las generaciones reportadas por Reyes Cfr. gráfica No. 18, lo hacen en un 16.4%, etc. Finalmente, las principales funciones o actividades desempeñadas por los egresados incluidos en las investigaciones de Castellanos y Reyes, por orden de importancia son: docencia, planeación y administración, investigación, instrumentación y apoyo, evaluación y análisis, etc. Cfr. gráfica No. 19 y 20.

Reconstruida de esta manera las características, las principales variables y momentos de las trayectorias escolares de los alumnos de Sociología es necesario reconstruirlas como una totalidad, en tanto proceso global, objeto de nuestra atención, el cual es modificado por los procesos de planeación y gestión y, a su vez modifica la toma de decisiones obligando la constante readecuación de la gestión. Aspectos que analizaremos en el próximo capítulo. El cual además nos servirá de conclusión para posteriormente adentrarnos a la propuesta prospectiva.

⁹³ - Reyes, Ma. Eugenia (Coord.) Rubén Alvarez, Edith Vázquez, Jaime Escorza, María Eugenia Mendoza, Eliza Gutiérrez, Juanita Rubalcava, Jacobo García Alumnos de Servicio Social. "Seguimiento de egresados de Sociología, Generación 86-90" Proyecto de Servicio social. UAM-X. Mimeo, 1993.

4. PLANEACION, GESTION Y TRAYECTORIA ESCOLAR.

Para los años comprendidos entre 74 y 90 se han tenido al menos tres planes de estudio vigentes; el primero (1974-1978) contempló en un trimestre lectivo del TID tres unidades (mínimódulos) que se desagregaron en seis módulos y talleres, para luego contemplar tres trimestres en los que se impartían de 4 a 6 unidades (entre obligatorias y opcionales) por trimestre. Conforme se transcurría en el tiempo y progresaba la investigación educativa se contempla una UEA por trimestre y se define un trimestre para el TID, 2 para el TD, 6 para el tronco de carrera y 3 para las áreas de concentración. En tanto la Universidad va construyendo un prestigio social y la carrera de sociología va penetrando en cuanto a su importancia concurre, cada vez más, un mayor número de estudiantes. Así, de 19 aspirantes en el 74-O se encuentran 78 en la época de la inscripción a nivel de la licenciatura o de la División, i.e., en 78-O. En lo académico, el trabajo colectivo se centra en el diseño de planes y programas académicos y se va operacionalizando el planteamiento epistemológico retomado de Piaget. Se desarrolla un trabajo de discusión sobre los problemas y estructuras de la investigación; se delimitan y conceptualizan las funciones sustantivas en la imbricación del Documento Xochimilco. A la luz de dicho documento y de la Ley Orgánica que aparece en 1978 se precisan objetivos, contenidos y bibliografías que se implantan en las aulas, pequeños espacios más improvisados pero más ricos que esos galeries que se empiezan a consolidar. Es también la época en que entra en efervescencia la administración en su trabajo cotidiano y se torna álgida la reflexión del trabajo universitario, lo que va moldeando las formas colectivas, no necesariamente ortodoxas, para la toma de decisiones que requieren los procesos teóricos.

La Metropolitana Xochimilco es un espacio en que se van conformando diversas fuerzas por áreas de conocimiento: biológicas y sociales, después emergerá diseño. A ciencia cierta no se sabe porqué en un inicio se da un cierto equilibrio en el número de licenciaturas y poco tiempo después quedan las dos primeras con siete (en el 82 una más) y cinco. No hay que olvidar que en el contexto científico y político la pugna entre ciencias médicas (que domina en la UNAM) y las sociales con sus nuevas luminarias y sus jalones por la dominación en el ámbito de la conducción de las IES.

En la UAM-X con su emergencia innovadora y la creatividad colectiva por sí misma no explica su mayor atracción en las inscripciones de otoño respecto a la primavera, lo mismo ocurre con los sustentantes, los admitidos y los inscritos. Parece más bien que bordamos en torno a ¿qué es la UAM en general? y ¿qué es el sistema modular? ¿porque es innovador o por su entusiasta plantilla de personal? o ¿porque en el contexto de las IES se trata de la niña bonita del sexenio? por sus carreras innovadoras?, lo cierto es que entre 74 y 78 se consolidan y formalizan maneras de hacer que privilegian la razón práctica sobre la imaginación creativa, se concluye el reglamento Orgánico, se consolidan y se homogeneizan las funciones, las acciones y los procesos e incluso aparecen centros de instrucción que dicen garantizar el ingreso a dicha institución. No hay que olvidar, por ej. que en Colegio de Bachilleres se dice que habrá pase automático a la UAM. x

En estos primeros años se da una alta acreditación, pues hay que recordar que en 74 y 75 se debe a las equivalencias, por las que se acuerda poner la evaluación mayor de los mínimódulos. En ese entonces la UAM-X colocaba muchas de sus energías en la docencia, y al decir de muchos, la investigación que se desarrollaba se centraba en los procesos educativos. Aun cuando la acreditación para los estudiantes de Sociología es de casi el 100%, en el entorno se generaban expectativas en torno a que la acreditación no aseguraba la transición académica a la x

UEA del trimestre lectivo subsecuente, con el tiempo se dirá que la no transición, particularmente de los alumnos que ingresan en otoño, pudiera ser motivada por sus inscripciones a otras IES, especialmente a la UNAM, sin embargo, parecen no existir datos históricos del número de alumnos que practicaban una doble opción de ingreso: UNAM y UAM.

Sea por la racionalización de los recursos humanos y de los espacios físicos, sea por las correlaciones de fuerza en el seno de los grupos de académicos, se estructura el ofrecimiento sistemático de las UEAs conforme a los trimestres lectivos, de forma tal que por ej., el módulo correspondiente al TID no es ofrecido por CSH en los trimestres de invierno, o el noveno módulo solo será impartido en los inviernos y en las primaveras, de esta forma lo académico-administrativo incide en los procesos de enseñanza-aprendizaje a la par que reproduce procesos que son propios de los procesos productivos y de la administración pública, en la medida en que por la razón técnica se define qué y cuándo ofrecer las UEAs. Paradójicamente, de forma implícita se distribuyen privilegios, ya que los admitidos en primavera aun cuando no acrediten una determinada UEA pueden proseguir ininterrumpidamente sus estudios dado que esa misma UEA se imparte inmediatamente después, en cambio, los que ingresan en otoño en la misma situación se verán obligados a interrumpir temporalmente sus estudios (al menos durante un trimestre). Dicho en otros términos, por esta política de asignación de UEAs/trimestre un alumno que no acredita una UEA y prosigue regularmente sus estudios permanecerá trece trimestre si ingresó en primavera y catorce si lo hizo en otoño, entonces, es quizás válido el planteamiento de Apple en el sentido de que "las prácticas pedagógicas y didácticas —en nuestro caso académico—administrativas— que se utilizan para organizar la jornada en la mayoría de las escuelas (...) tienen gran importancia para posibilitar que los estudiantes interioricen el fallo basado en ése proceso de clasificación como un problema individual («es culpa mía, si me hubiera esforzado un poco más»)¹.

Así, en esta distribución universitaria desigual de oportunidades, también se evidencia que la vida cotidiana en las inescrutables aulas se mantienen valores meritocráticos que justifican las recompensas discriminatorias en tanto separación entre éxitos y fracasos, los que proporcionan lecciones sobre desigualdad², en tanto que la acreditación por UEA es diferencial según el trimestre de impartición de ella, por ej., el TID tiene un 84% como promedio histórico de acreditación cuando se ofrece en las primaveras y un 79% para los otoños, a su vez el 12avo módulo presenta en los inviernos un índice de acreditación del 72%, en cambio de un 90% en las primaveras, cosa similar ocurre para las otras UEAs, esto a pesar de la racionalización y homogeneización pretendida en la Universidad. De esta forma aparecen evidencias que permiten suponer que en el campo de fuerzas sociales que se juegan en los procesos de enseñanza—aprendizaje operan lógicas a veces contrapuestas, unas típicamente racionales-técnicas y otras que resisten a los intentos técnico-administrativos de tal forma que a la vez que son determinadas, también determinan.

Conforme en la UAM-X se asumen actividades de las tres funciones sustantivas, la planeación se estructura más como una asesoría especializada a instancias unipersonales —particularmente al Rector—, así como se reestructuran y redimensionan las atribuciones administrativas y se institucionalizan los procesos universitarios; aparecen con cierta claridad los grupos que pretenden el control si es que no la dominación y el peso político, con mayor énfasis en los momentos de elección de Rector, Directores y Jefes de Departamento; se revalora el proceso de ingreso, permanencia y promoción del personal académico intentando racionalizar y

1. Apple, Michael, *Educación y Poder*, 1a. ed. Paidós, M.E.C., Barcelona, 1987, p. 73.

2. *Ibidem*.

evitar algunos efectos perversos como la "subjetividad" o los "retratos hablados", la "dedocracia" y el abuso en el manejo de las plazas de confianza. La administración se hegemoniza redimensionando los papeles protagónicos de la Secretaría de la Unidad, los Coordinadores sea de Servicios Escolares, sea de Servicios Generales y, los asistentes administrativos de División y Departamento, entre otros. Mientras tanto, los colectivos académicos se fracturan y aparece con preeminencia el trabajo individual y las modalidades adoptadas por las Areas de investigación.

En estos nuevos tiempos de fines de los años 70 e inicios de los 80, nos trasladamos a los, para entonces, nuevos edificios (central, G, B, M, etc); la currícula se readecua, incluso con la participación de asesores expertos como Benítez y Rangel, ésta se formaliza ante las instancias colegiadas, una vez que se han depurado los sistemas administrativos escolares. El contexto también se trastoca ante el cambio de sexenio y aparece un nuevo proyecto en la educación superior: la UPN. En esta recomposición aparecen incógnitas en torno a si la UAM-X es realmente una opción, sin duda, se ha ganado en experiencia y claridad en lo que a módulo se refiere, asimismo con la emergencia del Reglamento Orgánico, el Reglamento de Estudios Superiores a Nivel Licenciatura y otros similares, se normaliza la seriación, las claves y nombres de los módulos, pero también se intenta homogeneizar y, por tanto, normalizar la vida cotidiana en la Universidad. De una u otra forma la UAM-X empieza a ser validada y legitimada socialmente ya que de 1974 hasta 1982 en esta Unidad se concentra un mayor número de alumnos respecto a Iztapalapa y Azcapotzalco. Este crecimiento obliga a expandir la plantilla académica y administrativa, aun cuando más la segunda. A nivel de toda la UAM se consolida una dominación de Azcapotzalco en Rectoría General, de CBS en la Rectoría de la UAM-X y de Producción Económica en la DCSH.

A estas alturas, las readecuaciones curriculares inciden en una disminución de entre 4 y 18 puntos porcentuales en la acreditación escolar, lo mismo ocurre en la transición académica, la retención y egreso, esto es, se pueden percibir los efectos de las medidas administrativas y académicas en las trayectorias escolares de los alumnos de Sociología. Estos últimos a su vez también reconfiguran sus estrategias pues es sabido que esta licenciatura es un opción que permite intentar transitar a otras licenciaturas de cupo limitado como Administración y Ciencias de la Comunicación, de la misma forma que reconocen las posibilidades de optar por exámenes de recuperación sin haber estado inscritos cuando no realizan sus trámites de reinscripción oportunamente o para adelantar y egresar en 10 u 11 trimestres, asimismo, no les es ajena la posibilidad de cambio de turno y/o grupo.

En el contexto académico, los profesores tienen oportunidad de actualizarse o de formarse en los talleres de inmersión modular en donde se socializan respecto a la especificidad de las bases epistemológicas generalmente piagetianas, los conceptos paradigmáticos kunianos y los grupos operativos con sus variantes.

El TID nuevamente es reestructurado e, incluso, tiene grupos piloto, por las modalidades de seriación, los recursos disponibles y los grupos dominantes en los inviernos la UEA "Conocimiento y Sociedad" solo es ofrecida por CBS aun cuando se logran acuerdos que permiten a menos alumnos de Sociología lo curse en tales trimestres lectivos; en el TD ya existe consenso de que exista una fase teórico-metodológica y una fase práctica o taller [estadística, lectura y redacción], en el TC particularmente en Sociología se van conformando grupos de profesores para impartir sistemáticamente dos o tres UEAs, eso se hace más evidente en las áreas de concentración.

En el contexto de la UAM-X y de la DCSH se va adoptando una cierta concepción en la que los expertos de las diferentes disciplinas, en todas las fases del proceso académico-administrativo, ayudan a legitimar la subordinación del trabajo académico al administrativo y a la planeación, haciendo que parezca natural que los académicos sean incapaces de organizar la Universidad por sí mismos. Esto es, a causa de la complejidad de la institución y la división científica de las disciplinas cada vez más se van excluyendo los académicos en favor de los profesionales de la administración para la comprensión, organización y orientación de los aspectos fundamentales de los procesos académicos de la IES³. Aquí florecen los manuales de organización, métodos y procedimientos, la definición operativa de los puestos, en síntesis, lo adjetivo se redimensiona y potencia al aparecer ya 7 coordinaciones y un sinnúmero de secciones, oficinas y áreas, por supuesto que no faltará la científicidad como argumento que legitima una cierta rigidización y enclaustramiento académico. Esto tampoco es ajeno a la UAM en general, en la que la planeación y lo relativo a la planta física llegan a ser Direcciones.

El proyecto universitario se asume como plan de desarrollo y se instrumenta en modelos que intentan simular diferentes actividades, desde la asignación presupuestal, tomando como base de sustentación a una diversidad de indicadores, hasta la estimación futura de la matrícula. Asimismo, Escolares se readequa y surge una pugna en torno a la información (Informática, Planeación y Escolares); a la Secretaría General se le opone un contra poder a través de la SAPI y la cotidianeidad universitaria se ve invadida por los supuestos y bondades de los presupuestos por programas.

En los primeros años de los ochenta en Xochimilco se reflexiona profundamente en el llamado "Congreso sobre las Bases Conceptuales de la UAM-X"; surgen disputas y propuestas en torno a las bondades y límites del sistema modular, CBS aporta el diseño y operación de su octavo plan de estudios a nivel de licenciatura (Nutrición) y, en general se acuerdan topes a la admisión de ciertas licenciaturas que parecían expandirse peligrosamente en sus matrículas como Medicina, Psicología, Arquitectura y Ciencias de la Comunicación, entre otras. Aparecen ya mecanismos y prácticas de grupos de académicos para intentar copar puestos claves en dictaminadoras, secretarías académicas, coordinaciones, órganos colegiados y jefaturas de forma que puedan consolidar sus propuestas y, en la medida de lo posible, contener las de otros grupos; asimismo, las relaciones sindicato-universidad se tornan álgidas llegando incluso a realizarse paros y huelgas, mismas que eclosionan hacia el laudo y, en 1983 en un ámbito desfavorable a los trabajadores, la huelga será esgrimida como principal causa de la suspensión del trimestre primavera.

El número de aspirantes y sustentantes con primera opción a Sociología cuasi-permanentemente se incrementa y ya sea por su examen de admisión, sea por segunda opción, los admitidos e inscritos muestran una tendencia que comprende incrementos y decrementos, si bien las posibles continuidades históricas se trastocan debido a la influencia de Directores de CSH, dada su actuación como titularse² de dicha instancia, como presidentes del Consejo o como participes -con voz y voto- en la junta de admisión. En el proceso de admisión se aprecia un trastocamiento histórico fuerte dado que para esos eventos, por los indicadores que cuantitativamente los describen, ahora es en los trimestres de primavera cuando nuestros demandantes, sustentantes, admitidos e inscritos son en número mayores que en los de otoños. No hay que olvidar que bajo la vigencia del segundo plan, la retención escolar de los estudiantes de Sociología disminuye significativamente, por ej., si en los primeros años de cada 100 alumnos de nuevo ingreso en promedio permanecían estudiando 78 al cuarto trimestre lectivo y cinco

3.-Cfr. las ideas de Wright, recuperadas por Michael Apple en Educación y poder, op. cit. p. 65.

trimestres después tan solo 63. En los primeros años de los ochenta, de cada 100 alumnos que ingresan prosiguen sus estudios en promedio al cuarto trimestre 57 de ellos y al noveno tan solo 50, es evidente que también el egreso disminuye.

Las primeras investigaciones sobre egresados de Sociología y otras carreras de sociales de la UAM-X señalan aciertos por el importante número de titulados de la carrera, por su inserción en el mercado de trabajo, por el acceso a estudios de posgrado, pero también se hacen evidentes problemáticas particularmente en lo relativo a sus carencias técnicas y metodológicas.

Dado que ya se han reconfigurado e institucionalizado la mayor parte de los procesos y se consolida la UAM-X, la matrícula de Sociología se expande en tanto que de cada 100 alumnos de nuevo ingreso aproximadamente 20 compensan a los que egresaron, que cambiaron de carrera, que se dieron de baja o abandonaron sus estudios y 80 contribuyen a tal crecimiento.

En la época de la tercera Rectoría o próximo a terminar el tercer titular de la DCSH, en ésta última se debaten programas de posibles candidatos, con una secuela de nuevos jefes de departamento y cambios de consejeros. Desde otro referente, muchos académicos que habfan vivido la gestación de la Universidad, ahora tienen que decidir sobre sus periodos sabáticos y, por consiguiente, sobre su posible alejamiento temporal. Algunos trabajadores administrativos, por diversas circunstancias, se hacen académicos, al igual que algunos trabajadores de confianza logran "ganar" plazas académicas sin abandonar sus actividades administrativas. En el Departamento de Relaciones Sociales el colectivo de profesores se reúne periódicamente para trabajar sobre la redefinición del curriculum de Sociología, en este proceso de trabajo se incorporan alumnos a las discusiones. Ese trabajo tiene que subsumirse a los lineamientos formales, tanto a lo contemplado en la legislación universitaria como a lo estipulado por la administración académica. Desde ese colectivo surge una serie de modificaciones sustanciales (adición de contenidos y actividades, particularmente sobre estadística, metodología y socio historia) que se articulan en torno al tercer plan de estudios, el cual estratégicamente se formaliza y promueve bajo el cariz de un cambio de seriación. Esto se debe fundamentalmente a los tiempos enfadosamente largos de los órganos colegiados y al ambiente adverso que se presentaba, dada la correlación de fuerzas y grupos hegemónicos tanto a nivel de la División como en la Unidad.

Cabe aclarar que ese trabajo académico sin que haya surgido de un diseño experimental, pudo ser implementado y en ciertos momentos piloteado, particularmente en los primeros módulos del TC, un poco antes de su aprobación. Asimismo, se organizaron seminarios que permitieron la actualización del personal académico y la conformación de equipos modulares que redimensionan la docencia colectiva. Así, después del proceso de aprobación, se implementa dicha versión con sus respectivas readecuaciones administrativas, que conllevan ajustes y pruebas a procesos y programas de cómputo dentro del denominado "Subsistema de Administración Escolar". La demanda sigue aumentando aun que ya se hace evidente una tendencia a la estabilización. No obstante las variaciones tenemos una admisión e ingreso significativos, pero con las readecuaciones curriculares se plantean modificaciones en las TE de Sociología, por ej., la retención global decrece respecto al periodo en el que rigió el plan de estudios anterior, dado que de cada 100 alumnos al cuarto trimestre solo permanecen 51 y hacia el noveno se encuentran en promedio solo 32⁴, no hay que olvidar que a esto también han contribuido las gestiones, la elevación de las cuotas y servicios, los cambios de carrera, las readecuaciones personales ocasionadas por las formas de trabajo en el sistema modular, así como al incremento

4.- Hay que recordar que 57 y 50 lo hacían para estos trimestres respectivamente años atrás.

de la no-acreditación. No cabe duda que la disminución de la retención se ve reflejada en el decremento de los egresados en el periodo normal de 12 trimestres, dado que de 100 alumnos de nuevo ingreso 31 cubrían la totalidad de sus créditos bajo el segundo plan y ahora, con la vigencia del tercero se tiene que lo hacen 11, aun cuando hay algunos alumnos de 4 generaciones que terminan en plazos menores (10 u 11 trimestres).

Ahora bien, en el TC se aprecia que la readecuación de cargas académicas -cuatro fases por módulo-, la reconfiguración de un sinnúmero de nuevos reglamentos, los intentos de la planeación como garante científica del proyecto universitario, la aparición de funcionarios públicos de "alto nivel" una vez que han sido Rectores o Secretarios influye y es influenciada en otras especificidades de las TE, ya que el indicador de acreditación sufre un decremento de entre 1 y 25 puntos porcentuales respecto de lo que ocurrió bajo el segundo plan de estudios. Particularmente se puede apreciar que el cuarto módulo: "Estructuración de la Sociedad" se convierte en el tamiz ya que si en el segundo plan la acreditación fue de 87%, bajo el tercer plan el promedio es de 67%. Un segundo filtro curricular encontramos en el sexto módulo: "Estructuración Clasista de la Sociedad" donde su acreditación ya es del 79%, contra un 92% de la época inmediata anterior. No se puede afirmar tajantemente que así fue previsto en las readecuaciones curriculares, pero dichos comportamientos sean como respuestas: de resistencia a la lógica de la institución, sean a las demandas del mercado, sea como una repercusión de la crisis económico-social que vive el país del 82 en adelante, o como un efecto indirecto de los sucesos del 85 y sus secuelas (sismo y reestructuración de fuerzas y agentes sociales), lo cierto es que ya estamos frente a otras trayectorias y de una reconfiguración de lógicas que se diversifican, reasignan, que divergen y se enfrentan. No podemos dejar de preguntarnos ¿porqué los grupos de alumnos (básicamente el mismo grupo) tienen indicadores de acreditación que de un módulo a otro, de un trimestre a otro cambian radicalmente?, ¿porqué ciertos alumnos mantienen "altos promedios" y están constantemente rehaciendo prácticas culturales que los diferencian de otros alumnos y adultos?, ¿cómo el personal académico desde los primeros días de cada trimestre etiqueta a alumnos?, ¿las llegadas tarde de los alumnos y su vagabundeo tienen, entre otras, la lógica del rechazo o resistencia?, en fin ¿las actitudes, conductas y procesos de los actores son cada vez más representadas como variables y probabilidades por parte de los planificadores?. Sin embargo, en lo propio a las TE ya es claro que existen comportamientos diferenciales por UEA, por trimestre y por generación de ingreso. Así, la TA de nuestros alumnos indica cambios en la acreditación en correlato con las modificaciones curriculares, cambios más visibles en la transición del 4o. al 5o. módulo y no entre 6o. y 7o., todo parece que los alumnos que no acreditan el 4o. módulo o no presentan recuperación o no la acreditan en número significativo por lo que la retención en la transición del 4o. al 5o. en los trimestres P y O pasa del 83% en el segundo plan al 70% en el tercero y del 90% al 61% en los trimestres O a I.

No hay que olvidar el impacto de otros factores sobre las TE, los que sólo para señalar algunos, son: la drástica disminución en los salarios de los trabajadores en general y de la UAM en particular; el deterioro e imposibilidad temporal de empleo de ciertos espacios físicos a raíz del sismo del 85 y su secuela de enfrentamiento por aulas; las modificaciones del trabajo cotidiano a partir de los "estímulos"; la apropiación cada vez mayor de los detentores del conocimiento técnico-administrativo de los distintos espacios y eventos, etc.

En los últimos años de los 80 el primer ingreso contribuye en poco al crecimiento de la matrícula ya que 100 alumnos que recién ingresan de 60 a 90 compensan a los egresados, bajas y cambios de carrera y, así solo de 10 a 40 realmente impactan positivamente la matrícula. Este fenómeno se manifiesta con mayor claridad cuando se desagrega el análisis a nivel de trimestres

de admisión P y O dado que para los últimas admisiones de otoño (87-O; 88-O; 89-O y 90-O) el primer ingreso no puede siquiera compensar a los abandonos y al egreso, por ejemplo para el otoño de 1990 aun cuando se inscriben 111 nuevos alumnos la matrícula pasa de 487 alumnos en el trimestre inmediato anterior a 486 en el trimestre de referencia. A su vez, en los últimos trimestres de primavera (87-O; 88-P; 89-P y 90-P) el primer ingreso compensa las bajas y los egresados, y además, contribuye a que se incremente la matrícula, esto es, que de cada 100 alumnos de primer ingreso entre 40 y 50 hacen posible que se incremente la matrícula.

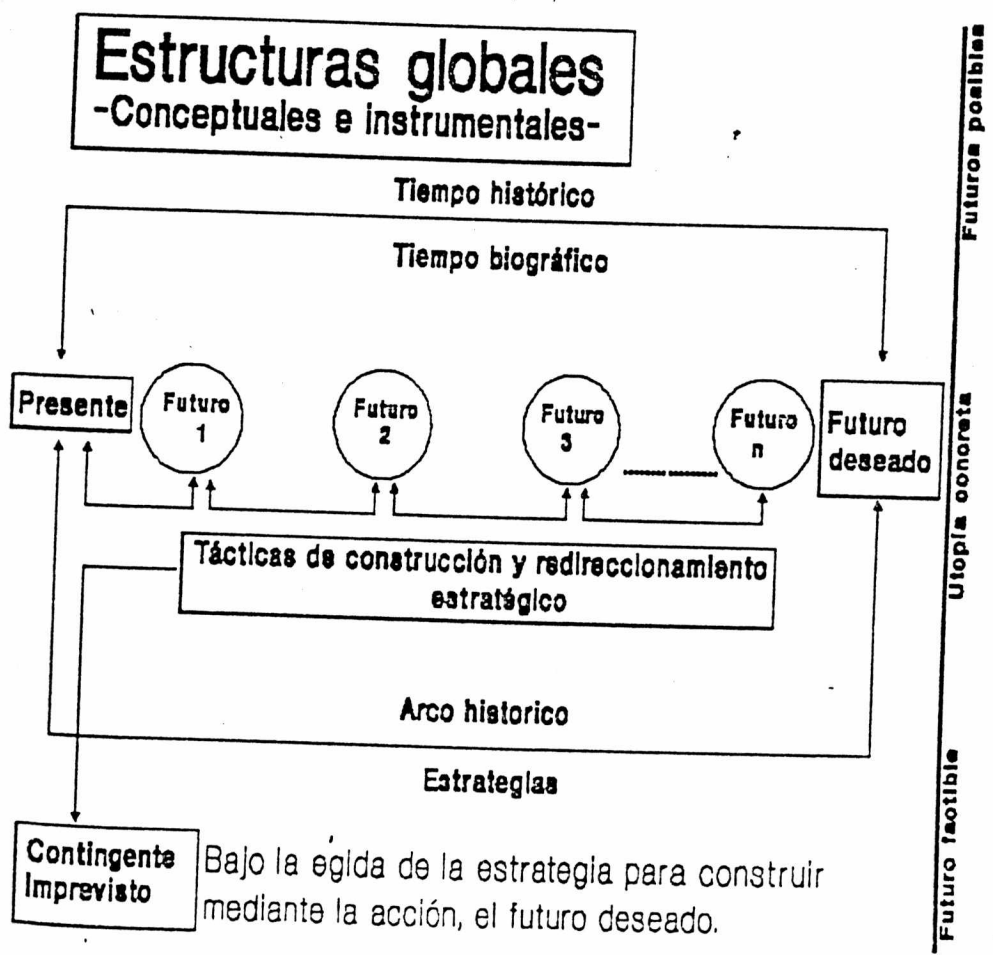
Aún cuando no procedimos a analizar cualitativa y cuantitativamente el impacto que sobre la TE de nuestros alumnos producen procesos sociales tales como la reclasificación del personal académico y los índices de acreditación de los estudiantes con los que participa en procesos de enseñanza-aprendizaje; el extrañamiento de las prácticas pedagógicas modulares después de periodos largos de ausencia de profesores motivada por los años sabáticos o licencias; los posibles trastornos educativos debidos a la reconfiguración de equipos modulares más o menos estructurados y los conflictos imputables a la falta de procesos de formación y actualización pedagógica, entre otros. Parece que en el entorno inmediato de los años noventa con su énfasis en la modernización de la sociedad mexicana en general y de la educación en particular, así como con el neoliberalismo, los procesos de racionalización técnico—burocrática y los estímulos sin aumentos significativos en los salarios. En el plano general de la sociedad mexicana y el correlato que se ha llevado a efecto en nuestra Universidad, la matrícula de Sociología refleja en su comportamiento cuantitativo esa posibilidad de reproducción y a la vez resistencia de las formas y lógicas de los actores en el espacio universitario de tal manera que a diferencia de años anteriores la matrícula crece de invierno a primavera, por ejemplo, de 437 pasa a 478 en 1988 y de 417 a 487 en 1990, para luego contraerse de primavera a otoño (de 478 a 454 en 1988 y de 487 a 486 en 1990); luego, nuevamente decrece de otoño a invierno (de 454 en 88-O a 404 en 89-I y de 452 en 89-O a 417 en 90-I) para realizarse un nuevo crecimiento de I a P, con lo que se manifiesta un movimiento oscilatorio aparentemente semi-estable. Lo cierto es que participan entre 400 y 500 alumnos en promedio en los procesos trimestrales de enseñanza-aprendizaje de ocho módulos que se imparten en Sociología, que significa una cifra importante en el contexto nacional pues baste señalar que se ha dado una disminución drástica, e incluso, suspensión temporal de tal licenciatura en las IES nacionales. Hay que subrayar además, que la forma peculiar del comportamiento de los alumnos de ésta Universidad está signado por las formas y modalidades de la gestión universitaria, por lo menos en lo que respecta a la competencia de los Directores de División y de los profesores que implementan pedagógicamente el plan y los programas de estudio en la inter-influencia con los grupos de poder y sus prácticas, así como de la lógica y participación de los mismos alumnos. Al menos es lo que hemos intentado esclarecer en este trabajo.

De forma gráfica los resultados de la TE, serían los que aparecen en la gráfica 1 de este capítulo que se encuentra al anexo.

Esta reconstrucción con sus limitaciones hace posible que intentemos hacer algo hacia el mañana y así, estamos obligados a imaginar creativamente el futuro, un tanto fieles a la propuesta que dio pauta a este trabajo, de tal forma que en el siguiente capítulo delineamos una imagen del futuro para la sociedad mexicana y la UAM-X en general, así como de la trayectoria escolar de los alumnos de Sociología en particular.

5. ESCENARIOS

Bajo la cobertura de la estructura conceptual e instrumental como la que se ha estado trabajando en la presente investigación, es pertinente formalizar la visión de futuro con el objeto de presentar las líneas tendenciales y prospectivas de las trayectorias escolares. El enfoque privilegiado es el de la planeación interactiva, que por definición es estratégica y prospectiva, en tanto hay que buscar vías que aunan lo posible con lo deseable. Y si los objetivos son cambiantes en el proceso, así como los actores interactúan dentro de un contexto global para construir alternativas, entonces, la predicción es más difícil si no imposible. Por lo que se hace énfasis en el contexto general del país y más que predicción se trata de una previsión tal y como lo señalamos en el apartado 1.1.3. De hecho los problemas de estrategia son problemas de viabilidad de las decisiones tomadas, además de que los planeadores tratan con cuestiones de poder o relaciones entre grupos de personas con diferentes y a veces objetivos opuestos. En el siguiente diagrama originalmente propuesto por Matus y modificado por nosotros se hacen explícitos los arcos históricos y estratégicos que hacen factible el logro del futuro deseado:

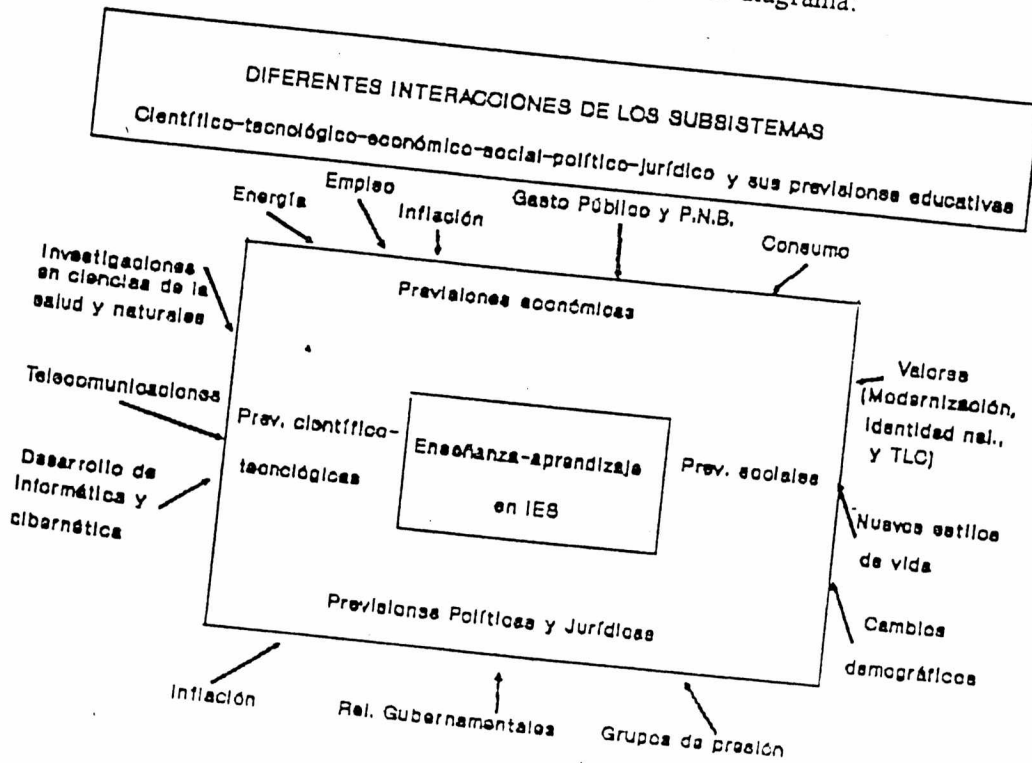


De ahí que en el presente apartado nos proponemos construir escenarios deseables, tendenciales y factibles de forma tal que posibiliten direccionar el futuro por contruir, para concretar estrategias que permitan racional y creativamente elevar cuantitativa y cualitativamente las trayectorias escolares de la licenciatura, objeto de nuestro estudio.

Para esto, hacemos uso de una técnica empleada actualmente en la planeación de la educación, que se sustenta primordialmente en planteamientos estratégicos y prospectivos, de esta forma se explicita de manera global los que, a nuestro juicio, son los principales subsistemas que potencian o constriñen los procesos educacionales de la UAM—X, dentro de la formación social mexicana. Para ello se presentan en forma diagramática algunas interrelaciones entre nuestro sistema y su medio ambiente (entorno), los que impactan de manera global y con diferentes matices las TE, interacciones que si bien no son fácilmente observables, sí es necesario conocerlas y prospectarlas, aunque sea en términos generales.

5.1. ESCENARIOS TENDENCIALES Y DESEADOS PARA LA SOCIEDAD MEXICANA.

Para esta primera visión global prospectiva, se han privilegiado cuatro ejes o marcos generales: económico; social; político-jurídico y, científico-tecnológico, asimismo algunos de los principales procesos que es necesario tener en consideración para las previsiones respectivas, entre estos retomamos: el empleo, los valores, los grupos de presión, el desarrollo de la informática y de la cibernética. De esa manera, conjugando esfuerzos, habilidades, destrezas y conocimientos hemos reelaborado en nuestro contexto nacional una propuesta presentada originalmente por Robert Cope¹, a base de información disponible. Véase el siguiente diagrama:



1. Darcourt, Anne, et al., La Planeación Estratégica en las Universidades, Presses de L' Université de Quebec, 1986.

Este primer acercamiento se vuelve inteligible cuando se traduce en una matriz de probabilidad y difusión, en la cual se explicitan eventos futuros relevantes que se deberán tener presentes para la construcción de los diferentes escenarios. Ver el siguiente diagrama :

Matriz de probabilidad y de Difusión de Sucesos Futuros.

Baja ← Probabilidad → Alta

Crisis total social y política.						18% de inflación		
		Reestructuración política			Semana de huelga de 48 hrs.	/	Soberanía mineral	Aumento de productividad
				Esperanza superior polivalente		Crisis energética (petróleo)	Terrorización de la sociedad	
					Tercer mundo y pobreza	Estado y patronos asociados	Crisis ecológica	
				Jubilación a los 60 años			Unificación de mercados por zona de astr.	8% de desempleo
	Revolución Urbana							Acred. escolar por parte del empleador
			Huelgas ilegales		Problemas de agua potable		Crisis fuerza de energía	3 salarios mínimos por habít.
						Conflictos marginales		

Alta ↑
Difusión ↓
Baja

Podemos observar que en el diagrama se explicitan eventos futuros que objetivan las interrelaciones entre la formación social mexicana y la educación superior nacional delineados previamente. Para esto, se ha reconstruido y adaptado una propuesta presentada recientemente por Ian H. Wilson, a la luz de información y opiniones accesibles a equipos de trabajo como el nuestro.

Una vez que se reconocen relaciones sustanciales entre el sistema sometido a estudio y su medio ambiente, desagregado a nivel de subsistemas, procesos y eventos futuros significativos es posible conjugar el conocimiento racional, la intuición sistemática y la imaginación creativa para

diseñar y construir escenarios en dos grandes niveles de posibilidad, i.e. escenarios deseados y escenarios tendenciales².

De esta forma globalizante y al mismo tiempo puntual, hemos contruido primeramente, para el contexto de la formación social mexicana, dos grandes escenarios: el primero básicamente tendencial y, el segundo primordialmente deseado tratando particularmente en éste último de no caer en ningún tipo de "utopía" pura, que es lo mismo decir se construye un futuro³.

La construcción de estos escenarios se ha formalizado en torno a tres ejes temáticos: producción y empleo; ciencia y tecnología y educación, para esto se han escogido nombres significativos tales como: educación para la producción; importación tecnológica con adiestramiento y desarrollo regional y autónomo, entre otros. Dentro de cada escenario y para cada uno de los ejes temáticos se plasmaron los supuestos y las características de cada uno de ellos. Los escenarios son:

2.- Para hacer esto hemos tomado como base el documento presentado hacia 1983 por Jean Pierre Vielle, J. GHapela, J. A. Esteba, J. Prawda y Y. Flores, denominado Financiar la escuela: desafío y dilema, además el escenario ha sido reconstruido tomando información sustancial de las principales agencias oficiales de este país (indicadores básicos; informes presidenciales; proyecciones poblacionales de CONAPO, informes prospectivos de la Fundación Barros Sierra, México en el año 2000 del ITAM, así como la del Banco de México y Anuarios estadísticos diversos, entre otros) y opiniones de expertos contenidas en publicaciones periódicas (revistas, abstracts y diarios).

3.- Cfr. sobre la concepción de futuro el punto 1.1.3.

5.1.1. ESCENARIO TENDENCIAL.

PRODUCCION Y EMPLEO. CRECIMIENTO TENDENCIAL.

SUPUESTOS:

Unidades productivas polarizadas con el predominio de grandes industrias; alta migración campocidad; ciudades pequeñas ciudades medias; alta concentración de población y servicios en pocos centros urbanos; polarización socio-económica fuerte de estratos o clases sociales (cada vez menos muy ricos y más muy pobres).

CARACTERISTICAS:

- Explotación de recursos naturales basada en la extracción para la exportación.
- Producción industrial subordinada a créditos y paquetes tecnológicos extranjeros.
- Producción industrial con predominio de la diversidad y bajo volumen.
- Volúmenes altos de importación principalmente de bienes de capital para respaldar el crecimiento económico acelerado.
- Composición orgánica de capital con la prioridad del capital constante; capacidad tecnológica concentrada en pocas empresas oligopólicas, basada en apoyos tecnológicos externos.
- Alta concentración del ingreso con alta polarización entre clases altas y bajas
- Relativo aumento (crecimiento lento) tanto de la PEA como de la base de empleo.
- Desajuste entre mercado de trabajo y matrícula.
- Alta presión de los empleadores sobre el sector educativo para que se capacite en las tecnologías polarizadas a costa de la formación.
- Empleo basado en certificados y en actitudes, habilidades, destrezas y conocimientos.

CIENCIA Y TECNOLOGIA (IMPORTACION CIENTIFICO-TECNOLOGICA CON ADIESTRAMIENTO).

SUPUESTOS:

Los del contexto de la producción y empleo, más por una parte, una capacidad científico-tecnológica concentrada y dominada externamente, y por otra, el predominio de la capacitación sobre la formación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

CARACTERISTICAS:

- * Selección de problemas diversificada, difusa y aislada, basada en emergencias contingentes.
- * Selección de tecnologías a partir de paquetes extranjeros y privilegiando el beneficio económico inmediato.
- * Brecha tecnológica creciente.
- * Balanza tecnológica deficitaria.
- * Sin investigación sobre efectos secundarios de la utilización tecnológica.
- * Capacidad de investigación nacional restringida y subutilizada.
- * Sistema de gestión científico-tecnológica deficiente, centralizada y mal comunicada.
- * La investigación con poca o nula importancia como función universitaria.
- * El uso de insumos locales no tienen alta prioridad en el desarrollo científico-tecnológico.
- * Predominio de tecnologías no nacionales e intensivas en capital.
- * Dada la casi total dependencia tecnológica, paquetes completos de conocimientos científico-tecnológicos se hacen obsoletos rápidamente.

EDUCACION (EDUCACION PARA LA PRODUCCION).

SUPUESTOS:

Los del contexto de producción y empleo con un crecimiento tendencial de importación científica y tecnológica con adiestramiento, más la educación definida como proceso de capacitación de recursos humanos utilizables en la producción; se prioriza la educación formal básica y la superior; el método educativo es básicamente "magisterial" y "demostrativo" y la educación superior se orienta a la segmentación, esto es, a la especialización.

CARACTERISTICAS:

- Se procura cubrir la educación básica (9 años).
- La educación básica para adultos ya no es prioritaria.
- Se prioriza la capacitación especializada para el trabajo y en ocupaciones "urbanas", principalmente a nivel medio y medio superior.
- Permanece un alto índice de analfabetismo.
- A pesar del decreto presidencial de mayo de 1992, los planes y programas de estudio de la educación obligatoria (básica y media básica) son idénticas en todas las regiones del país.
- Se intenta normalizar las necesidades y satisfacciones de la llamada "educación especial".
- Predomina la utilización tradicional de libros, pizarrón y exposición magisterial.
- Las instituciones de educación superior se ubican preponderantemente en ciudades grandes y medias (estas últimas son "principales").
- La educación superior es fragmentaria y altamente diversificada.

- Crecimiento del sector terciario de forma acelerada.
- Poco apoyo a la investigación nacional.
- Se priorizan actividades productivas industriales sobre las agropecuarias, por tanto, la educación prioriza la capacitación en actividades industriales sobre la capacitación campesina.

- * Los criterios de evaluación en las IES privilegian lo memorístico sobre el reconstructivismo lógico-histórico.
- * Los contenidos de las IES son globlizantes y generalizables pero frecuentemente hechos al margen de las problemáticas regionales y/o estatales.
- * La educación superior se financia principalmente con recursos federales, aún cuando se incrementen significativamente los costos.
- * La orientación de la planeación educativa de las IES se refiere primordialmente a los aspectos cuantitativos.
- * El esfuerzo para la extensión y la difusión de la cultura de las IES no es suficiente para contrarrestar las influencias culturales externas.
- * Los sistemas de información estadística de las IES están centralizadas y no se socializa la información.
- * Los edificios escolares uniformizados se usan indiferencialmente en las distintas regiones del país, y en ellos se privilegia el espacio por alumno (aproximadamente un alumno por un metro cuadrado de aula).

5.1.2. ESCENARIO DESEADO:

(1A COLUMNA) DESARROLLO REGIONAL Y AUTONOMO

SUPUESTOS:

Política de desarrollo sustentada en valores propios (nacionales) que sin menoscabo de lo nacional promueve sobre todo el desarrollo regional autónomo.

Se sustenta en una agresiva política y gestión de servicios hacia el campo equivalentes a los urbanos y así mismo privilegia la integración económica, social y política de los individuos y de las diversas comunidades y culturas.

CARACTERISTICAS:

- Los recursos naturales son explotados en base a prioridades regionales y nacionales.
- La industria desarrolla particularmente productos pertinentes de conformidad con necesidades reales de la población.
- La producción nacional se lleva a efecto no por las semejanzas con la producción desarrollada en otros países.
- La política de un desarrollo regional a la par del nacional contribuye a una mejor distribución del ingreso.
- Se consolida una base amplia de empleo y crece la PEA en correlación con el crecimiento demográfico.
- La creación de empleo se sustenta en el desarrollo de empleos remuneradores. La tecnología aplicada en la producción aprovecha el saber, el saber hacer y el saber ser de la gente.

AUTONOMIA CIENTIFICO-TECNOLOGICA CON FORMACION.

SUPUESTOS:

Los del contexto de desarrollo regional y autónomo en la producción y el empleo, mas un modelo científico-tecnológico desarrollado en valores propios, así como en una producción industrial de productos pertinentes a las necesidades endógenas, tomando en consideración una capacidad tecnológica distribuida y un predominio de la formación sobre la capacitación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

CARACTERISTICAS:

- * Una estructura nacional de problemas seleccionados regionalmente a partir de la participación de los involucrados, por supuesto no priorizados centralmente.
- * Construcción y/o selección científico-tecnológica en concordancia con los problemas a resolver y eventualmente adaptación de tecnologías ya existentes.
- * El criterio sustancial para la selección de tecnologías es su pertinencia respecto a los problemas reales y el beneficio directo de los involucrados en tal problema.
- * La investigación se estructura a largo, mediano y corto plazo en consonancia con problemas nacionales y regionales, buscando estratégicamente una autonomía.

EDUCACION PARA LA PARTICIPACION Y EL CAMBIO

SUPUESTOS:

Los del contexto de desarrollo regional y autónomo en la producción y el empleo, y de la autonomía científico-tecnológica mas una adecuación conceptualizada de la educación como proceso de formación para la participación, la anticipación de cambios y la transformación social, los métodos educativos anclados en el cognoscitivismo y el reconstructivismo se centra en la participación (construcción social del conocimiento) y el aprendizaje significativo por descubrimiento, la educación en general y la superior en particular se orienta en una formación polivalente, el sistema educativo se regionaliza (descentralizandose) privilegiando la educación permanente como proceso social que centra su disponibilidad en la satisfacción de demandas educativas diversificadas reales.

CARACTERISTICAS:

- Se cubre por medio de fórmulas múltiples (que privilegian la regionalización), la demanda social de educación obligatoria (primaria y secundaria).
- El subsistema de educación media superior es polivalente, haciendo posible tanto la inmersión en el mercado de trabajo como el tránsito propedéutico al nivel superior.
- Se cubre satisfactoriamente el déficit del analfabetismo y se instauro un sistema que responde a futuras demandas de educación obligatoria para adultos.
- Se concede mayor prioridad a programas de educación bilingüe a partir de las condiciones y el contexto de las comunidades demandantes.
- Los planes y programas de estudio presentan un curriculum flexible, el cual tiene un seguimiento y evolución

- Se tiende a la autosuficiencia productiva particularmente en bienes de capital.
- Se fortalece la producción del sector primario y se desarrollan de forma diversificada los sectores secundario y terciario.
- La producción ampara una capacidad tecnológica distribuida regionalmente y además coexisten integralmente tecnologías modernas, tradicionales y adaptadas.
- El sector productivo y el educativo comparten la planificación y la responsabilidad por la capacitación.
- La selección de personal por los empleadores se basa mucho más en capacidades que en certificados
- Los educandos que reclaman formación y capacitación permanente ejercen presión sobre el sistema educativo.
- El sistema educativo ofrece gran flexibilidad para entradas y salidas.
- El subsistema de educación técnica en particular propicia habilidades, destrezas y conocimientos generales, y el aparato productivo se hace cargo de la especialización.
- Los sistemas de información en general y en las IES en particular, se administran por nivel y región integradamente de acuerdo con las necesidades propias y socializando la información.
- * Predomina la utilización de tecnologías intensivas en mano de obra (capital variable) en coexistencia con tecnologías intensivas en capital constante.
- La balanza tecnológica sigue siendo desfavorable pero tiende a reducirse progresivamente.
- * Los efectos perversos de orden secundario de las tecnologías se investigan, anticipan, y contrarrestan con relativa anticipación.
- * La investigación y aplicación tecnológica privilegia la utilización de insumos locales.
- * Se potencia y estructura descentralizadamente la capacidad de investigación y desarrollo.
- * El sistema de planeación y gestión de la investigación científico-tecnológica es eficiente, no vertical y bien comunicado.
- * Se trata de eliminar la posible obsolescencia de los conocimientos y de sus aplicaciones al desarrollar socio-económicamente los procesos de investigación tanto a nivel social -privilegiando el trabajo colectivo- como a nivel individual -elevación primero de salarios y luego de estímulos-.
- * La investigación se transforma en la función académica generadora y alimentadora de la docencia y la preservación y difusión de la cultura en las IES.
- ↗ permanente, con lo cual se adapta flexiblemente a nuevas demandas sociales, sean emergentes, coyunturales o estratégicas.
- El sistema educativo está diseñado para atender eficiente y eficazmente necesidades diferenciadas.
- Se generaliza la utilización de tecnologías educativas múltiples, adecuadas y poco costosas generalizándose el uso de sistemas abiertos y autodidactas.
- La formación docente se centra en el aprendizaje cognoscitivo y/o reconstructivo y se orienta a suscitar el continuo descubrimiento y a la construcción social del conocimiento.
- Las IES se difunden y desconcentran geográficamente, organizándose regionalmente para el cumplimiento de sus funciones sustantivas.
- Se privilegia la formación polivalente en las IES y se promueve la especialización en el proceso productivo (trabajo).
- Se tiende a la formación de una actitud de investigación en los educandos.
- El financiamiento de la educación superior se diversifica sin soslayar las contribuciones federales y/o estatales, pero sin menoscabo de las instituciones y su autodeterminación.
- La asignación de recursos -de toda índole- propicia el crecimiento integrado y coadyuva el mejoramiento cualitativo.
- La planificación educativa de las IES se orienta preferentemente al mejoramiento de la calidad y la diversificación regional (lo cualitativo).
- El esfuerzo cultural (institucional) federal, regional y estatal sustentado en la pluriculturalidad nacional se fundamenta en una alta integración de valores "autóctonos" (lo cual no pretende de antemano la subordinación de tales grupos).
- Se asumen los valores tradicionales críticamente.

El arco histórico contemplado para los escenarios enunciados anteriormente es significativamente diferente, ya que mientras el tendencial se asume en el corto y mediano plazo (de 10 a 15 años), el deseado se contempla en el largo (de 15 a 25 años). No deberá olvidarse que las técnicas y métodos de construcción son radicalmente diferentes ya que mientras en el primero priman los criterios de las tendencias históricas estadísticamente modelables, y asimismo aluden a la no evidencia de cambios drásticos o sustanciales en el futuro; en el diseño del segundo priman técnicas creativas que se nuclean particularmente en torno a lo cualitativo, por lo mismo los primeros implican una mayor racionalidad técnica y operativa que los segundos, estos a su vez, la audacia para emprender caminos no andados.

5.1.3. ESCENARIO FACTIBLE O FUTURIBLE

Una vez diseñadas dos posibilidades de futuros para el referente del entorno, es posible a la luz de los conocimientos socio-políticos-económicos y tecnológicos del presente y la reconstrucción del pasado, contrastar y tomar decisiones en torno a la direccionalidad táctico-estratégica que haga posible en el hacer cotidiano la construcción histórica del futuro elegido, i.e., diseñar el escenario factible. Para hacer esto, debemos considerar las condiciones emanadas del análisis de las trayectorias, tener la sensibilidad para captar, aun que sea a grandes rasgos las condiciones prevalecientes actualmente en el país en general y de la educación pública superior en particular. De esta forma la propuesta estratégico-prospectiva nos acerca al problema de las trayectorias escolares.

CRECIMIENTO CON DISTRIBUCION.

SUPUESTOS:

- Actividades industriales mejor distribuidas aun cuando todavía prevalezca el criterio macro de las ventajas comparativas, se suscita una reubicación regional y por tamaño de las industrias; coexisten empresas oligopólicas, medias y maquiladoras si bien una parte significativa tiende a ubicarse en ciudades medias con una mejor distribución en la densidad, la polarización socio-económica aun cuando no se agranda tampoco disminuye significativamente.

CARACTERISTICAS:

- Explotación programada (planificación) de los recursos naturales procurando una distribución de beneficios tanto regional como nacional, en el marco de una política de transformación estructural de la economía nacional.
- Adaptaciones sistemáticas de los paquetes tecnológicos extranjeros a la producción nacional.
- Desarrollo creciente de la producción hacia la satisfacción de la demanda nacional y/o regional.
- Sustitución de la tecnología obsoleta en los procesos productivos, particularmente en la macro industria.
- Incremento considerable de la base de empleo sustentada principalmente en empleos dependientes.
- Decremento significativo de la economía informal.

CONCENTRACION TECNOLÓGICA CON CAPACITACION EN TRANSICION A LA FORMACION

SUPUESTOS:

Los del contexto del crecimiento con distribución en producción y empleo más una capacidad científico-tecnológica concentrada principalmente en especialistas locales, particularmente se logra una repartriación significativa de científicos; se consolida una formación de científicos amparados en tutores que dominan dos campos disciplinarios, se fortalecen los incentivos públicos y privados en torno a prototipos, modelos y patentes endógenos y se suscita un equilibrio entre funciones de formación y capacitación en el sistema educativo.

CARACTERISTICAS:

- * Estructura de selección de problemas diversificada, si bien sustancialmente basada en grupos centrales de especialistas.
- * Selección, creación y readecuación de tecnologías a partir de prioridades seleccionadas por los especialistas.
- * El criterio de selección, creación y readecuación es principalmente el de la optimización tecnológica.
- * Cambios tecnológicos condicionados por los ritmos de los programas de investigación.
- * Coexistencia de tecnologías intensivas en capital constante con otros intensivos en capital variable.
- * Reducción sustancial en la brecha científico-tecnológica.
- * La balanza tecnológica continúa siendo desfavorable.

EDUCACION COMO TRANSMISION, REPRODUCCION Y POSIBLE FORMACION

SUPUESTOS:

Los de los contextos del crecimiento con distribución y de la concentración tecnológica con capacitación en transición a la formación, además se conceptualiza a la educación principalmente como posibilidad formal de transmitir la cultura y la reproducción social, intentando caracterizar su posibilidad formadora, el sistema educativo se desconcentra y a pesar del centralismo se fortalece su regionalización, la educación aun tiende a la especialización, aun cuando se distribuye mejor geográficamente, se implanta el bachillerato único con modalidades curriculares regionales, se consolidan los sistemas de seguimiento y evaluación de la educación y el sector privado asume un grado relativo en la responsabilidad de la capacitación.

CARACTERISTICAS:

- Se procura la cobertura total de la demanda social de educación obligatoria (9 años) tanto geográficamente como por grupos de edad.
- La educación técnica continúa su tendencia a la especialización en concordancia con las necesidades productivas, ahora regionales.
- La educación superior se distribuye geográficamente, abarcando un mayor número de ciudades de menor importancia relativa.
- Las IES se reorganizan regionalmente.
- Sigue subsistiendo una alta fragmentación y diversificación de licenciaturas.
- Se reordenan los criterios de selección en las IES en detrimento de las clases sociales menos favorecidas.

- Incremento sustancial de la PEA.
 - Mejor redistribución del ingreso per cápita.
 - Incremento sustancial de la producción de bienes de capital.
 - Reducción significativa en las importaciones.
 - Procesos productivos que incorporan una capacidad tecnológica concentrada pero con cierta autonomía relativa.
 - Tendencia a incrementar el número de puestos a nivel de subsistencia.
 - Incremento y posible participación a nivel mundial de producción con tecnologías de punta en productos estratégicos (microelectrónica, polímeros, vacunas y superconductores, entre otros).
 - Continúa la tendencia de selección de personal en base a certificados.
 - Presión del aparato productivo sobre el sistema educativo para la capacitación en tecnologías actuales.
 - Formación mas polivalente en el sistema educativo que facilitara un mejor ajuste al mercado de trabajo.
- * En tanto los involucrados en la producción y en los problemas todavía están ausentes de los procesos científico y tecnológicos, la asimilación tecnológica se dificulta.
 - * En tanto existen algunos programas de investigación en torno a la previsión de efectos secundarios de la tecnología, se pueden introducir algunas medidas contingentes.
 - * Sistemáticamente en los procesos científico-tecnológicos y en su investigación se tiende a la sustitución de insumos, extranjeros por insumos locales y/o nacionales.
 - * Si bien se empieza a consolidar la investigación su desarrollo es insuficiente ya que se basa fundamentalmente en recursos emanados centralmente.
 - * El sistema de planeación y gestión de los conocimientos científico-tecnológicos está aun incompleto pero se presenta una mejor comunicación.
 - * Se aplican y socializan los conocimientos científico-tecnológicos, resultantes de la investigación realizada.
 - * La investigación ocupa un primerísimo lugar como función sustantiva en las IES, y está orientada principalmente a las necesidades inmediatas del entorno.
- Se estimula (subvencionándola, autofinanciándola y por estímulos mas no por salarios) la investigación institucional en las IES con énfasis en prioridades temáticas propuestas por el entorno inmediato y por los propios investigadores.
 - Los planes y programas de estudio (y sus contenidos) de las IES priorizan las problemáticas locales y/o regionales.
 - El financiamiento de la educación superior descansa sustancialmente en fondos estatales (en su caso federales) y los provenientes de la investigación patrocinada.
 - La planeación educativa se orienta principalmente al crecimiento cuantitativo, intentando incorporar el crecimiento cualitativo.
 - El esfuerzo en la preservación y difusión de la cultura de las IES continua centrado en la transmisión de la cultura dominante y resulta insuficiente para contrarrestar las influencias externas, sin embargo, incorpora hibridando culturas autóctonas.
 - Se prioriza regionalmente las necesidades de la educación obligatoria para adultos.
 - Se extienden mas los servicios educativos de capacitación.
 - Se incrementa la prioridad de los programas de educación bilingüe.
 - No, sin dificultades y sin una igualdad en la concreción, los programas y planes de estudio de la educación obligatoria se diseñan en concordancia con las especificidades regionales y/o estatales.
 - Se implantan formulas generalizables para la llamada "educación especial" con lo cual se abaten los gastos pero con un alto costo social.
 - Se fortalecen los sistemas abiertos como respaldo y/o sustituto de la educación escolarizada.

- Coexisten y/o se yuxtaponen métodos y técnicas tradicionales e innovadoras.
- A pesar de la introducción de nuevos materiales didácticos predominan los de índole demostrativa.
- La formación de los docentes se reorienta principalmente a su preparación como mediadores o facilitadores del aprendizaje hibridando valores tradicionales en la cultura actual.
- La difusión cultural modifica su orientación abriendo un espectro amplio de gustos y aficiones.
- El sistema de información se desconcentra pero la interpretación y análisis continua centralizada.
- Se inicia una diferenciación regional en el diseño y construcción de edificios escolares, sin embargo predomina el criterio de espacio por alumno (un metro cuadrado por alumno en aula).

5.2. ESCENARIOS PARA LA TRAYECTORIA ESCOLAR.

No es necesario discurrir en torno a que se han abierto grandes interrogantes tanto para el contexto nacional, en los ejes temáticos privilegiados, como para la educación nacional en general, y para la UAM-X en particular, asimismo se evidencian grandes dilemas que obligan a decisiones por demás importantes, el contexto actual pretendidamente modernizante así lo avala, por ejemplo, la inminencia del tratado de libre comercio (TLC), la diversificación de la deuda y del mercado mexicano, el planteamiento anti-crisis, la venta acelerada de paraestatales, la reprivatización bancaria y de algunos servicios públicos, la invasión de procesos productivos intensivos en capital variable (maquiladoras), la recomposición de las fracciones de clase hegemónicas, la estrategia agresiva de expansión de medios masivos de comunicación (Televisa, Multivisión), la reestructuración del Partido Revolucionario Institucional y la aparición de nuevas instancias de poder (Asamblea de Representantes, fusión y /o aparición de Secretarías de Estado), entre otras. Nadie objeta que igualmente importantes y complejas situaciones (problemaáticas, interrogantes y dilemas) se le presentan a la educación, por ej.: prácticas educativas formales intensivas; introducción gradual o acelerada de prácticas educacionales informales; búsqueda de productividad o de eficacia social en el sistema educativo nacional; educación especializada sino es que superespecializada o una educación polivalente; educación para grupos de edad específicos o educación permanente; capacitación o formación; educación centrada en productos (acreditación o credenciales) u otra centrada en procesos, educación reproductora o transformadora, educación como proceso social o elitizante y; finalmente, educación centralizada o regionalizada con autonomía relativa, entre otros.

Resultaría ocioso dentro de los límites de este planteamiento tratar de abordar esa compleja realidad, pero sin duda que la Universidad Autónoma Metropolitana como institución educativa en general y la Unidad Xochimilco en particular, deberán redimensionar su misión e interaccionar con el entorno social a la luz de esta panorámica, para que así reconstruya su proceso de planeación.

Ahora bien, a la luz de estos escenarios, contrastándolos con la reconstrucción histórica de la trayectoria escolar y dentro de ella la permanencia escolar es que elaboramos lo que se denomina futurable o escenario factible, i.e planteamos un escenario tendencial y otro deseado, que conjugados nos hacen llegar a un escenario factible, mismo que da cuerpo a la exposición última de nuestra propuesta.

5.2.1. ESCENARIO TENDENCIAL DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR EN LA UAM-X

Supuestos:

Los del contexto enunciado en el escenario desarrollado en el apartado 5.1.1. más el supuesto de una falta en la reconstrucción de los sustentos filosófico-epistemológicos del sistema modular; que no se asume la sustancialidad innovadora de la función sustantiva denominada "servicio"; la organización académico-administrativa es jalonada por los feudos de poder enraizados en las relaciones burocrático-carismáticas que tienden a ser tecnocráticas; no se suscita el sistema matricial de divisiones, departamentos, áreas y licenciaturas; se acrecenta el ejercicio presupuestal de rectoría en detrimento de las divisiones; prosigue con nuevos bríos la política de estímulos y no de incremento a los salarios base; se siguen rediseñando planes y programas de estudios a partir de peticiones "ad hoc" o en base a contenidos o requerimientos

puntuales del mercado de trabajo y no de procesos sistemáticos de investigación educativa y curricular sin atender a demandas sociales emergentes.

Características:

La licenciatura de sociología en cuanto a demanda, inscripción, retención escolar, egreso, titulación. En la retención escolar decrece tendencialmente de la siguiente manera en cuatro momentos significativos*:

	TRIMESTRE ⁴				
	1	3	9	12	15
RE. SOC.	100	77	44	32	21

5.2.2. ESCENARIO DESEADO DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR.

Supuestos:

Los del contexto enunciado en el escenario deseado que se presentó en el apartado 5.1.2., más la formación de una cultura científica y creativa de la planeación en general y en lo estratégico, prospectivo y consenso participativo en particular; una reconstrucción fundamentada en la misión del sustento filosófico-epistemológico del sistema modular; una formalización al menos a nivel de reglamento de la función denominada "servicio"; una imbricación real y formal de la UAM-X y su entorno inmediato; un planteamiento curricular en espiral, potivante, posibilitador de la formación para la participación, la anticipación del cambio, la transformación social y la construcción social del conocimiento; un sistema organizacional racional y creativo (efectivamente matricial) que se redimensiona en base a las interrelaciones entre sus instancias y actores; diseño y rediseño de planes y programas de estudio sustentados en proceso de investigación educativa y curricular que privilegia demandas sociales a partir de los actores, sean emergentes, innovadores o coyunturales; la institución propone imágenes de sociedades futuras e intenta mediante procesos diversificados incidir en la construcción de tal sociedad; se consolida un sistema diferencial y suficientemente diversificado que asegura los montos y fuentes de financiamiento, pero tiende a la autonomía financiera.

Características:

En la licenciatura, si bien existen efectos perversos que impactan la retención escolar, esta se mantiene casi constante hasta el 12vo trimestre luego de lo cual se presenta un alto porcentaje de egreso (aproximadamente de 52 alumnos de 70 en el -doceavo a 18 en el décimoquinto) ya que además de permanecer en la institución dadas las posibilidades cualitativas y los valores de los planes de estudio, ellos son alumnos regulares académicamente, esta RE se ejemplifica en cuatro momentos significativos:

	TRIMESTRE ⁵				
	1	3	9	12	15
RE. SOCIOLOGIA	100	88	79	70	18

* Véase vector de retención escolar hipotética promedio en el cuadro 11, hoja 2 de 3.

5. Elaboración propia de los autores.

5.2.3. ESCENARIO FACTIBLE DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR.

Supuestos:

Los del contexto enunciado en el escenario factible 5.1.3. más una reconfiguración de las relaciones de poder tanto dentro de la UAM-X como entre ésta y la UAM y asimismo con su entorno; se promueve con una alta difusión los principales contenidos de la planeación tanto en sus aspectos formales (leyes y reglamentos) como en sus procesos prácticos; se suscita una desconcentración funcional y administrativa en el interior de la UAM-X, de las divisiones y departamentos potencializándose el trabajo de las áreas de investigación; flexibilización de las estructuras de gestión y administración, "que tengan una menor concentración del poder y de toma de decisiones, que fomenten la participación, el trabajo y la realización de proyectos interdepartamentales, que cuenten con sistemas efectivos de capacitación y desarrollo, que propicien la comunicación multidireccional, que permitan niveles adecuados de conflicto para la generación de nuevas ideas y que estimulen y premien la creatividad, entre otras cosas." En los procesos que atañen a las funciones sustantivas, se privilegia el trabajo colectivo a la luz de los procedimientos vigentes sobre el quehacer individual; el desmedido crecimiento de las funciones adjetivas se constriñe, redimensionanándolas como coadyuvadoras de las funciones sustantivas, evitando que se perpetúe su unidireccionalidad; se consolida un subsistema de adquisición de equipos y aditamentos necesarios e indispensables para el quehacer académico, evitando la obsolescencia tecnológica y asimismo el mantenimiento se vuelve preventivo y no correctivo; se reestructuran y redimensionan las áreas de competencia y las responsabilidades de las instancias de apoyo unipersonales y colegiadas; la investigación se privilegia en tanto actualizadora de la docencia y aplicación del servicio, priorizando líneas de investigación acordes con la misión de la UAM-X y los problemas del entorno; el diseño y rediseño de planes y programas de estudio sin descuidar las necesidades del aparato productivo, intenta integrar asimismo contenidos que propician la reflexión crítica en torno a temáticas disciplinarias emergentes e innovadoras; fortalecimiento de la investigación como nucleadora de los contenidos educacionales en los programas de estudio, y por lo que se refiere a los criterios de admisión tan sólo se contempla una opción y en casos excepcionales (y sustancialmente fundamentados) dos opciones, dado que tal proceso no se convierte en un proceso de selección.

Características:

Bajo el eje de la mejoría del comportamiento escolar de los alumnos, se prevé con un alto grado de factibilidad que la RE decrezca gradualmente en el tiempo, de forma tal que se obtenga en un futuro mediato un vector característico en los momentos significativos de la forma siguiente:

RE. SOC	TRIMESTRE ⁷				
	1	3	9	12	15
	100	77	61	57	19

5.3. LA ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA.

A continuación presentamos una matriz que ofrece la posibilidad de conocer mediante 'proyecciones creativas': la correlación que guardan las dimensiones de viabilidad con los escenarios, cada uno de estos debe contemplar una serie de acciones, procesos y estrategias.

6 - Andrade Rodríguez de San Miguel, Horacio., "El reto de los noventa para las organizaciones mexicanas" en México al filo del año 2000, ITAM, México, 1989, p. 267.

7 - Elaboración propia de quienes esto escriben.

Como se podrá observar cada escenario implica una aproximación y avance significativo para la construcción del escenario deseable.

Vistas comparativamente las dimensiones en relación con los escenarios se puede ver el grado en que cada uno de estos impacta al ámbito institucional, es decir se llevan a efecto modificaciones necesarias y significativas.

5.3.1. MATRIZ DE ESCENARIOS - DIMENSIONES.

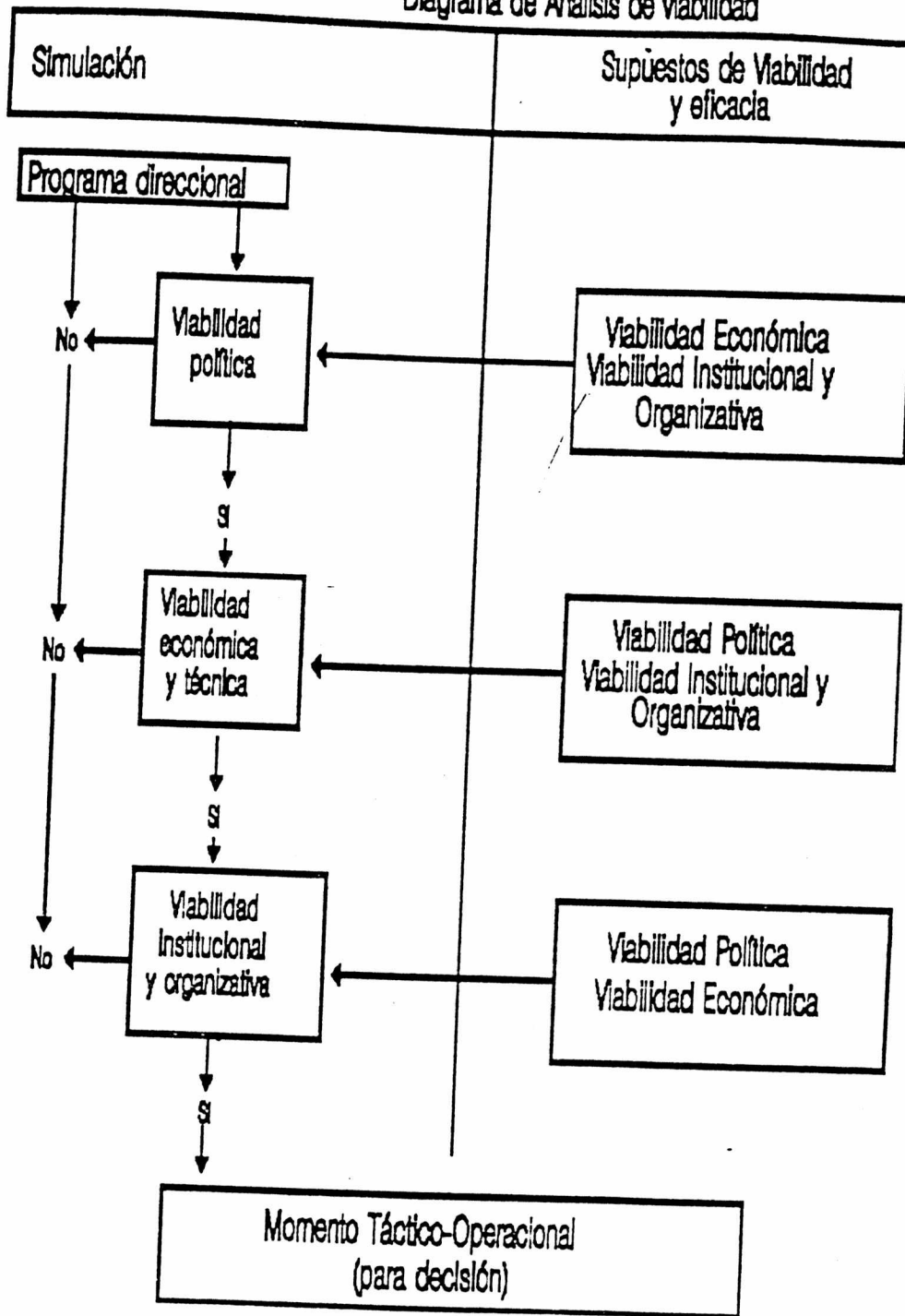
Matriz Escenarios - Dimensiones

Escenario Dimensión	Escenario Tendencial	Escenario Factible	Escenario Deseado
Viabilidad Política	Constante o adaptaciones coyunturales	Cambios sustanciales q' modifican correlación de fuerzas (end-exógenas).	<i>Reconfiguración de las re- laciones en base a una cultura de la planeación y part.</i>
Viabilidad Económica	Constante en su eficiencia financiera	Reordenamiento en la estructura presupuestal (como func. adjetiva)	<i>Reconfig. de la estr. adva. y aseguramiento de los mon- tos p' financiar propuestas.</i>
Viabilidad Organizativa	Constante (Sin reade- cuaciones estructurales)	Reeducación en la es- tructura organizativa, académico-adva. Emergen instancias de apoyo y reestruct. de exlatentes.	<i>Reconfiguración racional en la estructura: gestión academia-administración.</i>
Viabilidad Académica	Ajustes coyun- turales a pla- nas y pro- gramas.	Reestructuración ele- temática de planes y progr. de estudios.	<i>Reconfiguración conforme a problemas e imagen de sociedad futura.</i>

5.3.2. MATRIZ DE DIMENSIONES Y PLANOS DE LA VIABILIDAD.

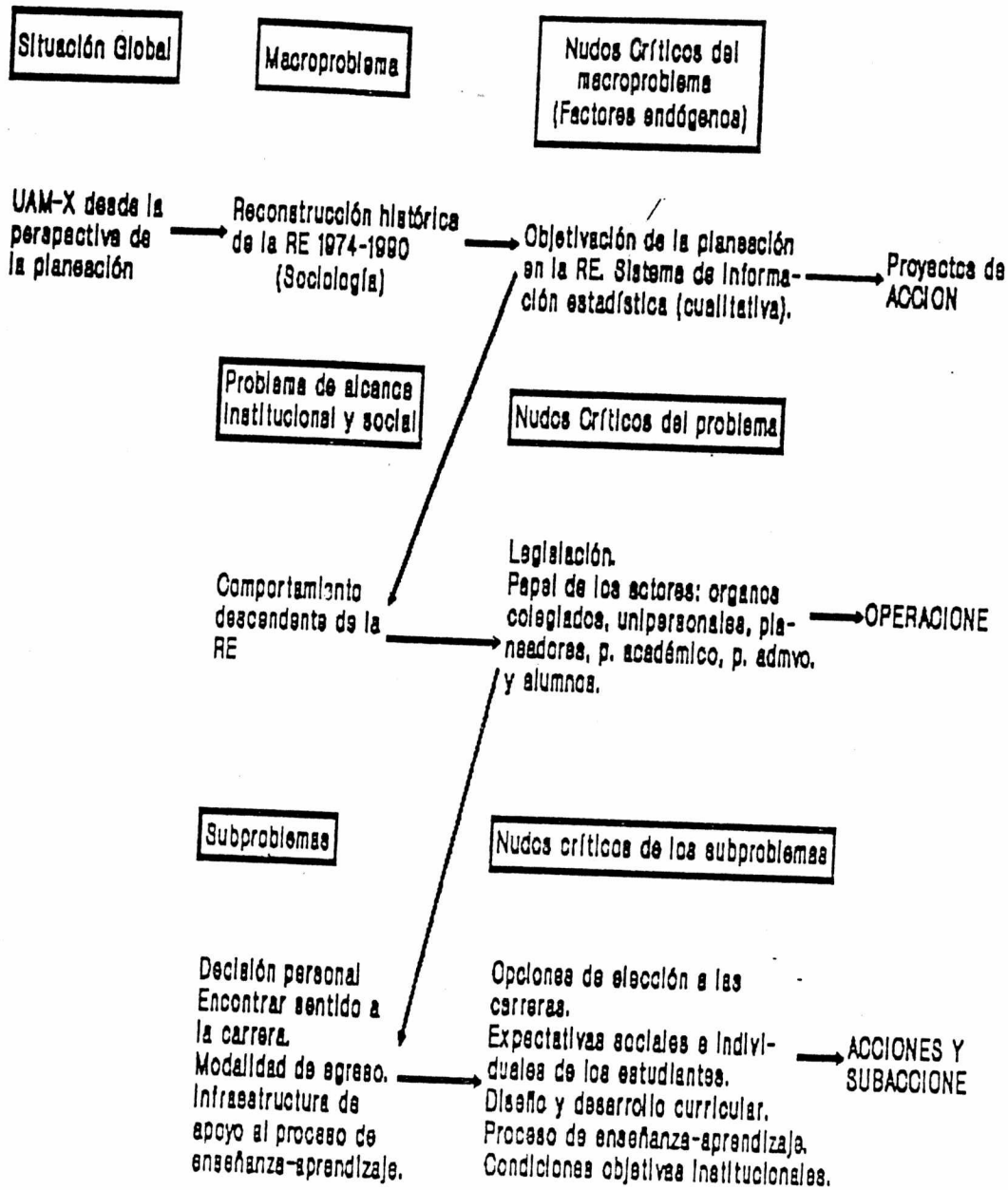
Gráfica B

Diagrama de Análisis de viabilidad



Esta gráfica tiene que ver sustancialmente con la capacidad política, esto es, nos permite saber si tenemos dicha capacidad para hacer operar bien la propuesta. Esto responde a la capacidad o viabilidad de decisión.

MATRIZ GENERAL DE PROBLEMAS-OPERACIONES



Las cuestiones que se plantean, son: ¿tenemos la capacidad política de hacer operar bien la propuesta, el diseño del plan lo permite? Esto responde a la capacidad o viabilidad operacional. ¿Tenemos el poder político para lograr que el plan opere establemente? Esto responde a la viabilidad de la permanencia.

5.3.2.1. ANALISIS DE VIABILIDAD

Este diagrama nos permite conocer la viabilidad del plan propuesto. En esta fase de síntesis podríamos saber hasta dónde se concilia direccionalidad con viabilidad, y al mismo tiempo si se resuelve el problema de la coherencia entre la viabilidad política, la económica, la institucional organizativa y la tecnológica.

Dichas viabilidades son interdependientes y cualquier ajuste en una de ellas puede obligar a revisar el análisis de viabilidad de las otras.

Matriz de Planos de Viabilidad - Dimensiones de Viabilidad

Efectos de la viabilidad →

Plano Dimensión	Viabilidad de Decisión	Viabilidad Operacional	Viabilidad de la TE
Viabilidad Política	ALTA	ALTA	ALTA
Viabilidad Económica	RELATIVA	ALTA	RELATIVA
Viabilidad Organizativa	RELATIVA	NECESARIA	RELATIVA
Viabilidad Académica	NECESARIA	ALTA	RELATIVA

5.4.. DESARROLLO TACTICO-OPERACIONAL DE LA PROPUESTA.

Para la consecución del escenario factible el programa direccional se asume como:

- a) una oferta de enfrentamiento a los problemas detectados.
- b) propuesta expresiva de la direccionalidad deseada, de donde surge el ESCENARIO FACTIBLE.

Para ese efecto, la UAM deberá contemplar una serie de acciones, procesos y estrategias que le posibiliten en un futuro cercano, mediante un plan estratégico, redimensionar su papel social y posibles impactos deseables en su entorno.

A su vez la UAM-X debe, privilegiando sus especificidades, formalizar y llevar a efecto un plan que le haga posible, a partir de la desconcentración funcional y administrativa de la UAM, redimensionar su misión e interacción con su medio ambiente inmediato, particularmente en lo que atañe a su planteamiento académico en las particularidades de las diversas divisiones y licenciaturas, privilegiando la función sustantiva denominada "servicio" sin menoscabo de su marco filosófico-conceptual, planteado originalmente en el "Documento Villarreal" y actualizado en "Las bases conceptuales del plan de desarrollo institucional".

Aun cuando trasciende al propósito de este trabajo el prefigurar o intentar abordar los planteamientos generales tanto de la UAM como de la UAM-X, sin embargo, lo que a continuación se propone no desconoce, en la medida de lo posible, el estado que guarda la planeación estratégica institucional. Lo que se propone es la elaboración de un plan para el mejoramiento cuantitativo y cualitativo de la trayectoria escolar en la licenciatura objeto de estudio. La elaboración del plan lo hacemos en el marco del escenario factible, i.e. lo consideramos como un futuro ya que mediante la acción y el hacer cotidiano a largo plazo se avanza significativamente en la construcción del escenario hasta ahora llamado deseable. Una observación se impone: no retomamos de manera explícita y contundente las propuestas del escenario tendencial -inicialmente presentado- aun cuando sí retomamos algunos rasgos del mismo para la construcción de procesos táctico-operacionales contingentes y/o coyunturales de nuestra propuesta. Asimismo, en interrelación con la visión asumida en torno a que la planeación es una categoría histórica y no sólo un ejercicio científico-técnico, se requeriría para la consecución del escenario factible y el programa direccional que se asuma por parte de los actores y de la institución una:

- c) Declaración de convocatoria a la acción: lo cual implica la concreción del presente plan; proyectos de acción, operación, acciones y subacciones. Para ello presentamos y al mismo tiempo proponemos la siguiente Matriz Problema—Operación que corresponde al momento táctico-operacional.

Así, cuando la planeación de la educación superior en general y de la retención en particular es asumida como una praxis que puede ser subsumida por marcos políticos, jurídicos, y otros, puede utilizar elementos para delinear las acciones y transformaciones a realizar, privilegiándose en esta investigación la denominada "matriz problema-operación" la que se desarrolla a continuación.

DESARROLLO OPERACIONAL PARA LA CARRERA DE SOCIOLOGIA

PROBLEMA	Comportamiento descendente de la PE
PROYECTOS DE ACCION	Maximizar mecanismos e instrumentos de seguimiento para RE
OPERACION-MEDIOS	Maximizar recursos: humanos, tec., financieros, institucionales y organizativos.
ACCIONES	Crear una comision permanente (academico-administrativa) de apoyo a los organos unipersonales y colegiados. Aplicar instrumentos cualitativos y cuantitativos idoneos.
SUBACCIONES	Analisis sistematico de la informacion obtenida para la toma de decisiones.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Comisión de RE (CODERE), Consejo Divisional, Consejo academico y colegio academico.
PRODUCTOS	Uso de capacidad de decision (organos colegiados y CODERE) Documento en el que se delegan responsabilidades.
RESULTADOS ESPERADOS	Incrementar y/o mejorar la RE en carrera de Sociología
TIEMPO	Ritmo acelerado

PROBLEMA	Opiniones de elección a la carrera de sociología.
PROYECTOS DE ACCION	Generar información para los demandantes de las licenciaturas.
OPERACION-MEDIOS	Uso de la capacidad institucional y organizativa, recursos humanos, financieros y tecnicos.
ACCIONES	Ampliar información relativa a la UAM-X y de estas carreras.
SUBACCIONES	Sensibilización de los demandantes. Sensibilizar a los alumnos inscritos respecto a su elección (1a opción). Proceso de internalización del sistema modular y del marco filosófico-conceptual.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Institucional, coordinación de carrera, p. docente, alumnos y sistema escolar.
PRODUCTOS	Documentos: Información para aspirantes de la licenciatura.
RESULTADOS ESPERADOS	Aminorar el impacto de las diversas modalidades de cambio de carrera.
TIEMPO	Ritmo acelerado

PROBLEMA	Expectativas sociales e individuales de los estudiantes.
PROYECTOS DE ACCION	Actualización y readecuación del perfil de la carrera, de docentes y alumnos. (Actualización del catálogo)
OPERACION-MEDIOS	Alocación de recursos financieros, humanos y técnicos en las divisiones correspondientes.
ACCIONES	Actualización permanente de las expectativas de docentes, alumnos y de la sociedad.
SUBACCIONES	Sondeos y análisis de las expectativas de docentes, alumnos de la sociedad y de la institución. Sistematización permanente de la información.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Institucional, órganos colegiados y unipersonales, alumnos.
PRODUCTOS	elaboración y difusión de eventos, seminarios y proyectos con instituciones, empresas y asociaciones correspondientes.
RESULTADOS ESPERADOS	Correspondencia entre el plan de estudios en general y los perfiles de ingreso y egreso en particular.
TIEMPO	Ritmo acelerado.

PROBLEMA	Modalidad de egreso-investigación y/o comunicación idónea de resultados (heterogeneidad en la información proporcionada por los distintos actores institucionales, falta de difusión)
PROYECTOS DE ACCION	Estimular la participación de los alumnos y docentes en actividades de investigación. Programa: investigación, docencia y servicio.
OPERACION-MEDIOS	Alocación de recursos humanos, financieros y técnicos a las divisiones correspondientes.
ACCIONES	Definición de criterios que homogenice la réplica y/o la objetivación de las prácticas. Fomentar y propiciar que los alumnos se incorporen efectivamente a la actividad de investigación de los docentes y como parte del proceso educativo. Actualización permanente de docentes y alumnos.
SUBACCIONES	Propiciar la corresponsabilidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Estimular al personal docente y alumnos con cursos de actualización.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Órganos colegiados y unipersonales.
PRODUCTOS	Calidad del proceso educativo.
RESULTADOS ESPERADOS	Incrementar la calidad de los egresados y de los servicios.
TIEMPO	Ritmo acelerado.

PROBLEMA	Infraestructura de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje
PROYECTOS DE ACCION	Crear las condiciones materiales para fortalecer el proceso educativo.
OPERACION-MEDIOS	Ubicación de recursos financ., humanos y técnicos a la DCSH para el equipamiento de talleres utilizables por alumnos soc
ACCIONES	Elaboración de un programa de adquisiciones. Toma de decisión presupuestal.
SUBACCIONES	Análisis de los requerimientos materiales.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Institucional y Divisiones. Organos colegiados y unipersonales.
PRODUCTOS	Documentos que justifiquen las necesidades materiales de las (requisiciones, servicios de mantenimiento, etc.)
RESULTADOS ESPERADOS	Correspondencia entre expectativas y condiciones materiales institucionales-administrativas Condiciones materiales óptimas.
TIEMPO	Ritmo acelerado.

PROBLEMA	Pertinencia de planes y programas de estudio.
PROYECTOS DE ACCION	Diseño y desarrollo curricular.
OPERACION-MEDIOS	Alocación de recursos humanos, financieros, humanos y a las divisiones correspondientes.
ACCIONES	Seguimiento y evaluación de los planes y programas contemplando una temporalidad determinada. Estudio de mercado, sólo como referente, no para responder puntualmente.
SUBACCIONES	Diseñar y aplicar mecanismos e instrumentos cuantitativos y cualitativos. Análisis sistemático de la información obtenida.
AMBITO DE RESPONSABILIDADES	Consejo académico, colegio académico y consejo divisional, organos unipersonales, comisiones de rediseño curricular.
PRODUCTOS	Planes y programas académicos integrales, eventos de consulta. Documentos normativos.
RESULTADOS ESPERADOS	Mejorar la calidad del proceso educativo, satisfacción de necesidades individuales, institucionales y sociales.
TIEMPO	Ritmo acelerado.

Estas matrices, no son más que una guía para la acción en la especificidad de la licenciatura en Sociología, que en un futuro pudiera redimensionarse y operacionalizarse en otros contextos de la educación superior de nuestro país.

5.5. EVALUACION Y MONITOREO SISTEMATICO DEL PLAN PROPUESTO.

El presente apartado contiene los elementos que consideramos como susceptibles de ser utilizados para la evaluación general del plan que consiste en el monitoreo sistemático y la supervisión del mismo.

Una vez formalizado el plan pasamos a la fase de implementación del mismo, mediante la ejecución por parte de las instancias responsables correspondientes mediante las actividades y procedimientos fijados, tal y como se estableció en la fase anterior. Es preciso señalar que la evaluación integral que comprende tres momentos: ex ante, recurrente y ex post nos permitirá juzgar la coherencia interna del plan al retroalimentar una fase con otra y la congruencia del mismo mediante la contrastación entre resultados y lo diseñado.

Con el objeto de supervisar su cumplimiento se establece una guía de observación y de registro denominado monitoreo sistemático que no es otra cosa mas que la evaluación recurrente. En efecto el monitoreo de las políticas, de los lineamientos y criterios programáticos, la matriz problemas—operaciones, así como de las acciones programadas imprimen a la evaluación una importancia tal que requiere del ajuste permanente del plan y la precisión constante de su método. La elaboración de éste último surge de la necesidad de contar con elementos teórico-prácticos que permitan:

- a) precisar la función de supervisión o monitoreo sistemático vinculándolo al sistema de evaluación integral del plan;
- b) hacer eficiente el flujo de información sobre el desarrollo del plan;
- c) adecuar los apoyos y realizar los ajustes al plan dependiendo de las características específicas de las situaciones que se den en la implementación del plan.

La Comisión del plan de retención escolar (CODERE)⁸ necesita conocer los elementos que se están dando en el desarrollo del programa con el objeto de estar en condiciones de transmitir adecuadamente la información a los órganos de autoridad como lo son: la jefatura del Departamentos la Dirección de la División, la Coordinación de la carrera, los Consejos Divisionales y, en su caso el Consejo y Colegio Académicos, con la tendencia de que los apoyos acordados a la Comisión sean congruentes con la realidad.

De ahí surge la necesidad de desarrollar una serie adecuada de normas, procedimientos, acciones e instrumentos mediante los cuales se conozca en forma objetiva la manera en que las instancias de operación del plan aplican y aprovechan los recursos, operacionalizan los programas, así como los factores que inciden tanto en la operación como en resultados.

Al inicio de cada trimestre se observarán los cambios ocurridos en los programas de la carrera, la distribución de cargas docentes, las características del profesorado, se registrarán las altas y bajas de estudiantes, el seguimiento generacional de los mismos, así como su permanencia en trimestres consecutivos; al finalizar cada trimestre concentrarán la información, de acuerdo al cuadro que se presenta al final del presente apartado que pondrán a disposición de la Comisión constituida ad hoc y a las autoridades competentes. De esta manera el monitoreo sistemático se inscribe dentro del proceso general de evaluación.

8.-Dicha comisión constituida por miembros del Consejo Divisional y algunos profesores del Departamento de Relaciones Sociales, así como estudiantes de Sociología, se reunirán al inicio y término de cada trimestre escolar, y analizarán a su vez la información, pudiendo tomar los acuerdos pertinentes. El método de trabajo de dicha comisión, en su carácter técnico integra una serie de acciones, técnicas e instrumentos cuya finalidad, concordante con las funciones de la Universidad, es la de conocer y decidir sobre los factores y procesos que determinan la circunstancia en la que operan los recursos aportados por la Universidad en la implementación del plan y programa de RE.

Asimismo se programará en el diseño, implementación y evaluación un subsistema de información académico-administrativo cualitativo que con el tiempo se utilice cotidiana o sistemáticamente de forma que retroalimente el seguimiento y la evaluación.

La CODERE tendrá una función de supervisión del plan, aun cuando dentro de la estructura universitaria no existe el puesto de supervisión, sin embargo tanto los Organos Colegiados como los Unipersonales tienen dentro de sus funciones la de supervisar que consiste en la necesidad de detectar las causas fundamentales de desviación de los procesos, acciones y actividades programadas por la Institución a diversos niveles, y de constatar la forma y oportunidad con la que son aplicados los diferentes recursos. Por tanto la CODERE tiene un papel vigilante del cumplimiento de las normas comprometidas en el Plan.

A su vez el establecimiento de una eficiente corriente de información de la Comisión hasta el Consejo Divisional; la sistemática recolección de datos informativos y su presentación homogénea; la detección de problemas y necesidades del plan tendientes a incrementar la eficiencia de los equipos encargados de ejecutar el plan permitirán que las autoridades competentes estén en disposición de tomar las decisiones más pertinentes.

¿Cuales son las acciones fundamentales y las específicas de la comisión?

Partiremos para su análisis y comprensión de tres premisas:

- a) En el papel de la CODERE de "supervisar" las características del plan determinan las acciones fundamentales.
- b) El papel de la CODERE al enfrentar la realidad concreta de los programas del plan definen sus acciones específicas.
- c) Las acciones específicas en su aplicación obtienen como producto los objetivos de las acciones fundamentales.

1. Con objeto de conocer el desarrollo del programa, las causas de desviación y la forma de aplicación de los recursos, la CODERE asume un papel vigilante del cumplimiento de normas y compromisos de las instancias y niveles responsables del Plan, así son tres acciones específicas las que la CODERE desarrolla para obtener el conocimiento de los programas y sus circunstancias:

-Verificar: comprobar si se está dando en la realidad lo que se comprometió, lo que se programó y pronosticó. Se constata con un antecedente y se examina la realidad de logros, metas obtenidas o simplemente actividades realizadas, todo dentro de un marco técnico y crítico, también dentro del marco estratégico.

-Investigar: acción consciente, permanente y sistemática que busca factores y consecuencias con la finalidad de desarrollar mecanismos e instrumentos de control que permitan incidir en los procesos involucrados en el diseño y operativización del Plan, modificándolos y perfeccionándolos hacia un objetivo concreto.

-Analizar: acción conjunta y afin o integrante de la investigación. Se aplica con objeto de interpretar los datos informativos y derivar diagnósticos. Consiste en separar las partes de un todo para llegar a conocer sus principios y elementos; las partes del programa de RE, su metodología o las metas que se desean alcanzar.

2.- Un procedimiento o intención simplista de "pasar" la información a otro nivel o área tal y como se recolectó, no tiene validez ni utilidad para los fines de la evaluación integral del Plan. Se hace necesario que la CODERE asuma su papel de apoyo, hacia las instancias superiores ordenando los datos dispersos para precisar y distinguir casos, temas y aspectos (caracterizar), y

agrupando también aquellos aspectos que tienen relación entre sí (sistematizar) cuando la información lleva un sentido ascendente desde la operacionalización hasta el nivel de decisión.

Con el sentido descendente o de reflujo, el papel de apoyo se acompaña de otras dos acciones específicas, una que proporciona la información procesada con carácter oficial (divulgación), y otra que, con suficiencia y justificación sugiere modificaciones o precisión a través de contenidos técnicos ligeros y de aplicación inmediata (asesoría táctica). La interrelación de estas cuatro acciones específicas permiten obtener y cumplir cabalmente el papel de apoyo y la función-acción fundamental de INFORMAR.

3- Para evitar el aislamiento de los programas del Plan respecto de otros programas de la Universidad, la CODERE opina y recoge opiniones que le proporcionan elementos de juicio complementarios a la verificación e investigación que a su vez le permiten ofrecer a las Instancias competentes puntos de vista muy cercanos a realidades y necesidades, con objeto de lograr precisión y suficiencia en la toma de decisiones, y en un segundo momento, seguridad en la coordinación institucional para la satisfacción de necesidades de operación del Plan, el acopio y armonización de apoyos y la realización de acciones conjuntas con otras áreas de la Universidad.

5.5.1..LA SECUENCIA DE ACCIONES DE LA COMISION.

Las acciones fundamentales y específicas son aplicadas y desarrolladas tanto a nivel estratégico como táctico respetando los márgenes de competencia de las instancias involucradas en uno u otro nivel. Dichos niveles cuentan con la línea que les aparta del espontaneísmo o disparidad en la ejecución de las mencionadas acciones.

El nivel estratégico tiene su marco en las fases de procesado de la información: recopilación, clasificación, análisis e interpretación, toma de decisiones. De la misma manera y afin al anterior el nivel táctico enmarca sus acciones y una secuencia diseñada en cuatro etapas.

- 1.- Conocimiento documental del plan, específicamente lineamientos y programas.
- 2.- Visita y observación de grupos clase.
- 3.- Aplicación del programa de monitoreo sistemático y sus acciones.
- 4.- Informes.

Así al inicio de cada trimestre se objetiva el conocer las condiciones en que se desarrolla el programa, durante los módulos se verifica el desarrollo del mismo y al final se integra una opinión general sobre la evaluación del multicitado programa del Plan y elementos que lo integran y condicionan.

5.5.2 LOS PRINCIPALES TOPICOS A OBSERVARSE

Se pueden distinguir, siguiendo el Handbook for Institutional Academic and Program Planning⁹, cinco grandes rubros como son: a) el pedagógico, b) el físico, c) el de los recursos humanos, d) el financiero y e) el de la identidad institucional. En el primero se observará la calidad relativa de los programas, la pertinencia del desarrollo curricular, la calidad de la investigación que inciden directamente en la RE; en el b) el estado de los diversos edificios, el estado del equipo o de la infraestructura de apoyo y la tasa de utilización del espacio y del equipo; en el c) la relación estudiantes/profesores -personal de tiempo indeterminado-tiempo determinado, calidad y antigüedad de la planta docente, experiencia de los profesionales y la política de perfeccionamiento del personal que representan variables intervinientes en la RE; en el d) el equilibrio del presupuesto de operación, las fuentes de ingreso, los gastos de escolaridad, estado

⁹-Del National Center For Higer Education Management System, Colorado, 1978, p. I, retomado de La Planeación Estratégica en las Universidades, op. cit. p. 544

del presupuesto de inversión y; e) la calidad del sitio geográfico, la percepción de los estudiantes: tanto la imagen que tienen de la Universidad como de la carrera y sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la percepción del medio externo y la calidad y los canales de la publicidad.

5.5.3. LOS CRITERIOS PARA LA EVALUACION.

Los criterios a tomarse en cuenta para la evaluación se concentrarán en un cuadro elaborado por la CODERE sobre el cual, entre otros, se fundamentarían las Instancias decisorias, serían los siguientes¹⁰:

CRITERIOS	CATEGORIAS DE EVALUACION
COSTO	
-Relación costo/ingreso	Buena, adecuada, pobre
-Otros costos y beneficios	Enumerar
CALIDAD	
-Calidad de la carrera	Excepcional, fuerte, adecuada, débil.
-Calidad del estudiante	Alta, media, baja.
-Calidad de los recursos bibliotecarios	Excelente, adecuada, insuficiente.
-Calidad del profesorado	Buena, regular, deficiente
-Calidad de los medios y del equipo.	Excelente, adecuada, insuficiente.
NECESIDAD	
-Vinculación con la misión	Si, no.
-Demanda estudiantil actual	Alta, moderada, baja.
-Demanda estudiantil proyectada	Creciente, estable, decreciente
-Demanda de graduados	Alta, media, baja.
-Ventajas locacionales	Si, no.
-Ventajas comparativas.	Si, no.

Es pertinente precisar que el grupo de programas que tocan la calidad serán mantenidos con el actual nivel de actividad tomando en cuenta la distribución de recursos y la matrícula; los de necesidad serán seleccionados aquellos que concurran a la permanencia y los de costo habrá nuevos programas por desarrollar en un intento de lograr los objetivos trazados. De esta forma estará en posibilidad de realizar los ajustes pertinentes al plan dada la flexibilidad del mismo y su carácter dinámico.

¹⁰-Seguimos de cerca La Planeación Estratégica en... op cit. p. 54.

ANEXOS

ANEXO

CAPITULO 2

CUADROS

CUADRO no. 1

AÑOS	EST	PER	DOC	ADVO.	ADVO/DOC
1974	948	213	167	0.7840	
1975	1861	262	278	1.0611	
1976	2911	307	426	1.3876	
1977	5456	319	442	1.3856	
1978	6687	332	470	1.4157	
1979	7937	443	589	1.3296	
1980	8742	676	609	0.6952	
1981	8833	738	778	1.0542	
1982	9151	824	846	1.0267	
1983	10395	794	974	1.2267	
1984	10348	897	1048	1.1683	
1985	10561	867	1042	1.0776	
1986	10501	838	1036	1.2363	
1987	10591	857	927	1.0817	
1988	10199	936	1026	1.0962	
1989	10745	955	1061	1.1110	

Notas:

1. Población estudiantil incluye licenciatura y posgrado.

2. El personal docente y administrativo del trimestre D

Fuentes: 1) personal docente y administrativo, DIPLADI, UAM.

2) 1984-1989 Población estudiantil, Estadística escolar básica CSE, UAM-X

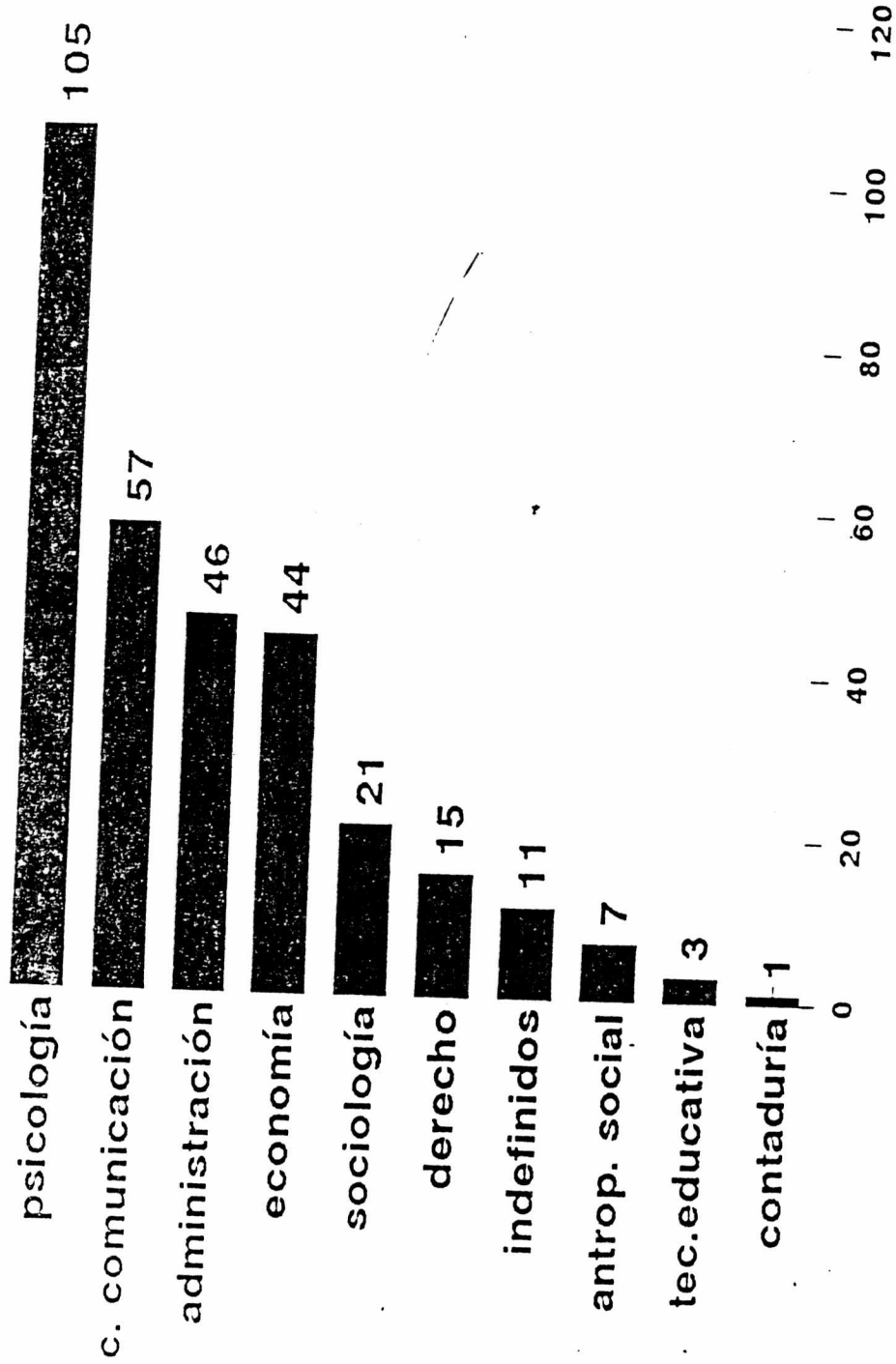
3) 15 años de estadística.

4) Retomado de Eibenschutz R., Informe anual 1989,

Vol II, pp.107.

GRAFICAS

ALUMNOS DE CSH 1974.



Gráfica 1

Fuente: Informe de gestión, Villarreal, Ramón, jun 1978.

ANEXO

CAPITULO 3

CONSIDERACIONES

TECNICAS

ANEXO DEL CAPITULO 3

CONSIDERACIONES TECNICAS.

Consideramos que los modelos de regresión representan una herramienta estadística poderosa para dar cuenta de la realidad educativa, esto es, para describir y reconstruir los fenómenos de enseñanza—aprendizaje, siempre y cuando se efectúen a la luz de una estructura conceptual y las características del contexto que les da sentido.

Encontramos en un primer análisis que para la licenciatura objeto de nuestro estudio y, por inferencia las demás de la UAM- X, el comportamiento de la RG para una generación tipo construida históricamente, es representada matemáticamente mediante una ecuación cuadrática decreciente.

En un segundo análisis cuantitativo, se tiene que el comportamiento histórico de la demanda a Sociología en los trimestres de Otoño es descrito estadísticamente por al menos tres ecuaciones matemáticas, obtenidas conforme a los métodos de regresión lineal simple -mínimos cuadrados-, siendo estas: cuadrática, logarítmica y potencial. Las tres formas de curvas presentan coeficientes de correlación mayores a 0.80, un error no mayor de 28 y solventan pruebas de F al 95% de confiabilidad. De esas ecuaciones se ha seleccionado la cuadrática ya que parece describir mejor el comportamiento otoñal de la demanda, así:

$$Y = -24.428 + 26.615 X - 1.153 X^2$$

donde: Y = Número de aspirantes

X = tiempo (trimestres)

Coefficiente de correlación = 0.911

error = ±18.838

F calculada = 18.645

Sin duda que el comportamiento histórico no tiene en sentido estricto una forma cuadrática, ya que se aprecian ciclos de crecimiento y decremento, pero la ecuación de ese tipo tiene una relación más directa con el mayor coeficiente de correlación y el menor error estadístico.

-Por lo que se refiere al procesamiento estadístico de la información relativa a los aspirantes de los trimestres de primavera se tiene que ecuaciones de la forma cuadrática, lineal y logarítmica son las que presentan coeficientes de correlación mayores que 0.80 y errores menores a 30, y solventan las pruebas de F al 95% de confiabilidad.

Al igual que lo que ocurre en los otoños, para primavera se ha seleccionado el modelo cuadrático en tanto que parece describir de mejor manera el comportamiento de la demanda en estos trimestres, teniéndose que:

$$Y = 2.762 + 23.592 x - 0.926 x^2$$

donde Y = número de aspirantes

x = tiempo (trimestre)

Coefficiente de correlación = 0.843

error = + 28.607

F calculada = 12.357

-En sentido estricto, al igual que lo señalado para los otoños, el comportamiento no es estrictamente cuadrático pero es el modelo matemático que estadísticamente permite describir con mayor confianza estadísticas el fenómeno, toda vez que cuenta con el mayor

coeficiente de correlación y un menor error estadístico respecto a otras ecuaciones (hasta aquí se corrigió) de regresión.

Prosiguiendo con la indagación en torno al comportamiento de la retención global escolar es necesario subrayar que con las bases conceptuales e instrumentales ya señaladas, se han seleccionado al menos cuatro generaciones para cada una de las carreras citadas, teniendo presente que en la selección de las mismas se cuenta con la información suficiente, al menos una historia de 12 trimestres de permanencia- y en tanto sabemos que el marco reglamentario de esta Institución sufría sustanciales modificaciones hacia el final de los años setenta: -aprobación y puesta en práctica de algunos reglamentos, particularmente el Reglamento de Estudios Superiores a Nivel de Licenciatura- se ha optado por que dos de las cuatro generaciones están comprendidas en el período 74-O a 79-O y las otras dos entre 80-I y 91-P. De esta forma primero trabajaremos con las generaciones identificadas como: 76-O, 78-P, 84-P y 86-O, en el cuadro No. 9. se presentan los datos reales.

La información originalmente representada en el cuadro señalado se reordena y se procede a calcular los PEij conforme a la fórmula (a) presentada en el 3.2.2.2. Los resultados se muestran en el cuadro No 11, el que contiene el número de alumnos inscritos y reinscritos por trimestre de reingreso (4 generaciones)

Cuando se observan los valores de los indicadores de la PEij contenidos en el cuadro anterior se aprecia una disminución mayor o menor conforme avanzamos en los siguientes trimestres, de tal forma que nos vemos precisados a realizar la construcción de diagramas de dispersión, para así intentar modelar (obtener una línea o curva) del fenómeno escolar sometido a estudio.

Una vez elaborado el análisis, tanto numérica como gráficamente, se aprecia que difícilmente pueden ser representadas por líneas rectas, así mismo que hacia el 12vo trimestre se observa un cambio brusco en la posible disminución tendencial de la RGij, por lo que se tiene otra posible configuración tendencial. Sin duda que tal representación gráfica no es ajena a lo que se puede inferir a través de la conceptualización de la problemática de los fenómenos educacionales, esto es, que los actores aún cuando pueden ser ubicados dentro de un gran entramado de posibilidades susceptibles de distorsionar el panorama (cambio de UEA, cambio de turno, reingreso y cambio de licenciatura, entre otras), en nuestro caso, son alumnos de tiempo completo, que tienen una identificación por sus UEA's cursadas y que para registro válido se encuentran inscritos al módulo/grupo a la séptima semana de clases del trimestre escolar y por lo tanto, tiene todos los derechos para demandar los servicios que ofrece la institución (equipos de cómputo, biblioteca, talleres, aulas y auditorios entre otros) y así es altamente probable que cubran el total de sus créditos en un periodo normal de 12 trimestres, de esta forma en los doce primeros trimestres la deserción escolar esencialmente es el fenómeno que impacta negativamente dicha permanencia, en cambio desde el treceavo trimestre en adelante tanto la deserción como el egreso escolar impactan la permanencia.

Acto seguido calculamos los estimadores de algunas ecuaciones de regresión para dos generaciones de cada una de las tres licenciaturas seleccionadas y así conjuntamente con los análisis de sus gráficas podemos establecer en forma algebraica las expresiones de los modelos que matemáticamente representa de una mejor manera el fenómeno sometido a estudio. A continuación se explicitan los resultados de algunos de los cálculos llevados a efecto.

LICENCIATURA DE SOCIOLOGIA

Generación	Modelo	Ecuación	Coef. correlac.
76-0	Lineal	$y=80.59 - 2.28 x$	- 0.69
	Exponencial	$y=4.45 e^{**}(-0.024 x)$	- 0.67
84-0	Lineal	$y=84.69 - 4.94 x$	- 0.87
	Logarítmica	$y=96.60 - 26.42 \ln x$	- 0.97

Nota: x= trimestres; y= PE

Cálculos de las ecuaciones elaborados por nosotros.

Con la información contenida en el cuadro anterior, procedimos a efectuar los cálculos que permiten conocer las (PEi) estimadas, los resultados se muestran a continuación:

LICENCIATURA DE SOCIOLOGIA

PERMANENCIA ESCOLAR ESTIMADA¹

GENERACION MODELO		TRIMESTRES											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
76-0	Lineal	84	82	79	77	75	72	70	68	65	63	61	50
	Logarítmica	94	84	79	75	72	70	67	66	64	63	61	60
	Exponencial	83	80	78	76	74	71	69	67	65	64	62	60
	Potencial	94	83	78	74	71	69	67	66	64	63	62	61
84-0	Lineal	79	74	69	64	59	55	50	45	40	35	30	25
	Logarítmica	86	78	67	59	54	49	45	41	38	36	33	30
	Exponencial	79	73	67	61	56	51	47	43	40	36	33	30
	Potencial	108	76	63	56	50	46	43	41	39	37	35	34

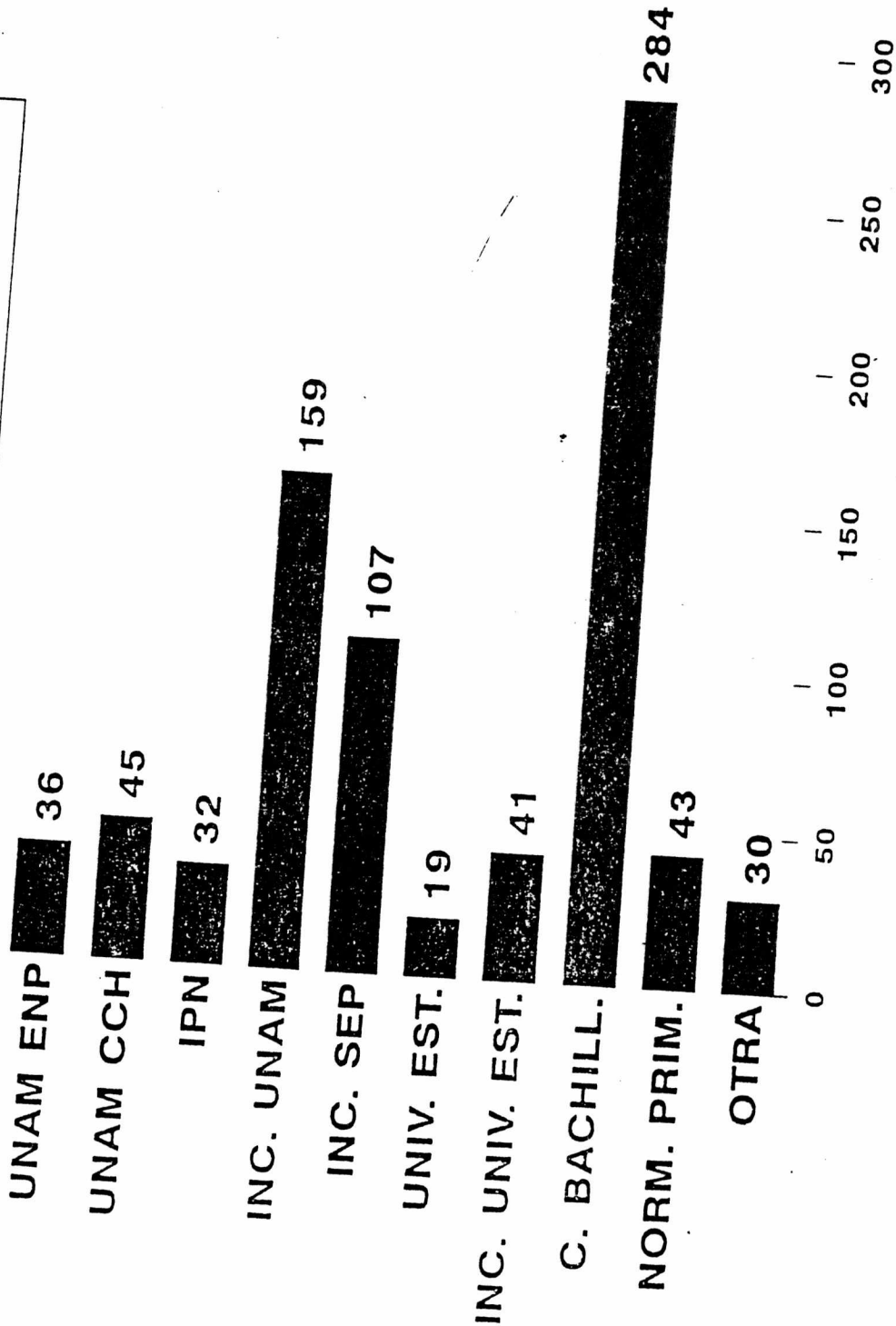
Sin duda que en sentido estricto, conforme a la propuesta originalmente planteada en el cuerpo del trabajo, sería necesario efectuar los procesos para el cálculo de ecuaciones de regresión para ocho modelos diferentes, lo hemos hecho, y el análisis nos permite aplicar los supuestos de la ley de los grandes números y el peso histórico de los datos, por lo que el procedimiento completo para obtener una generación tipo de permanencia escolar contemplando todas las generaciones incluidas en el periodo histórico de referencia y el modelo de regresión representativo lo hemos hecho algorítmico mediante un programa de computación en lenguaje FORTRAN, los resultados para licenciatura seleccionada.

Por todo lo desarrollado hasta aquí, podemos concluir que el diseño, elaboración y análisis estadístico mediante los mínimos cuadrados nos llevó al siguiente proceso: elaboración de un esquema conceptual, obtención y validación de la información, construcción de datos e indicadores, elaboración y análisis de diagrama de dispersión, construcción de modelos de regresión y sus respectivos coeficientes de correlación. De esta forma nos acercamos a los fenómenos educativos en general y a la permanencia escolar en particular de una manera confiable, tanto conceptualmente como estadísticamente.

¹ Cálculo de la permanencia escolar para cada ecuación efectuada por nosotros en base a los archivos de la Dirección de Sistemas Escolares, datos validados por la Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional.

GRAFICAS

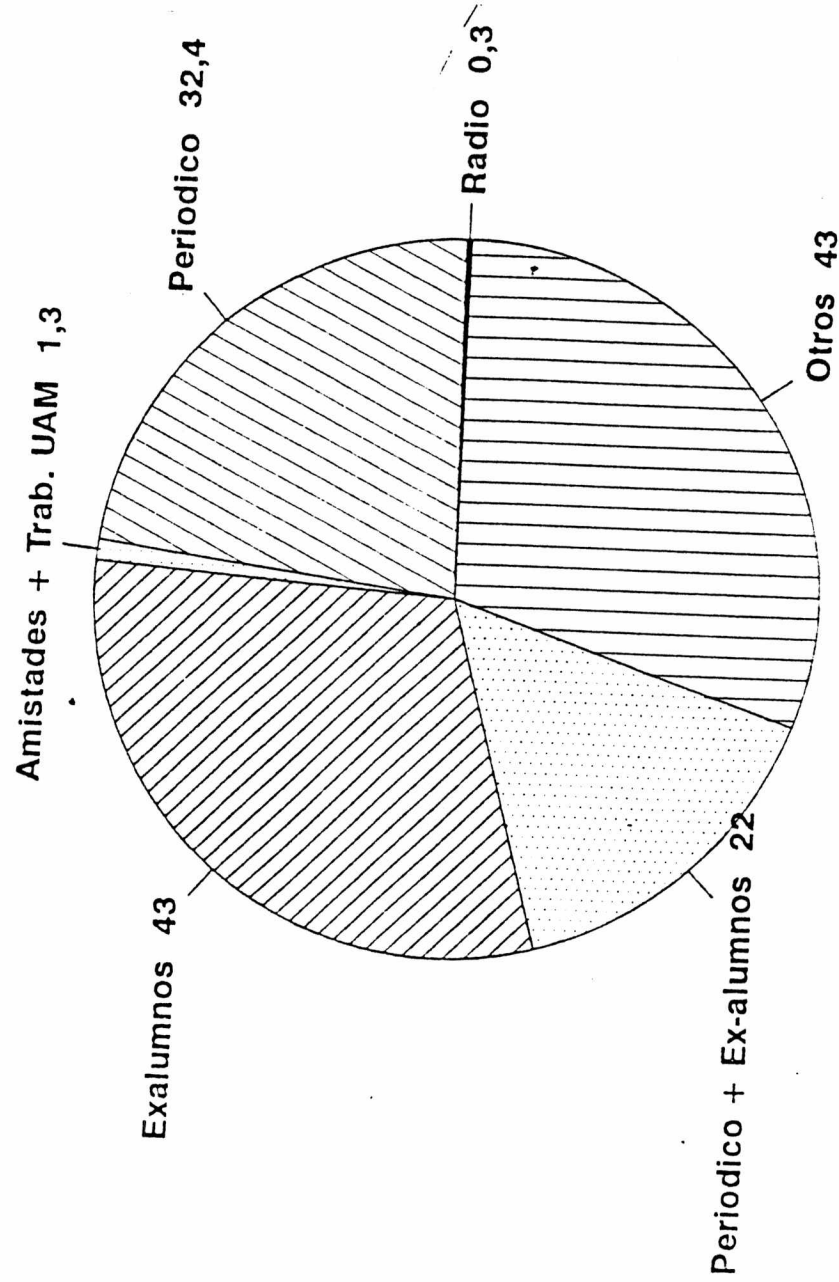
Escuela de procedencia de la matrícula en Sociología (86-0 a 90-0)



Gráfica 1

FUENTE: Serv. Escolares UAM-X 18-11-92 N=515

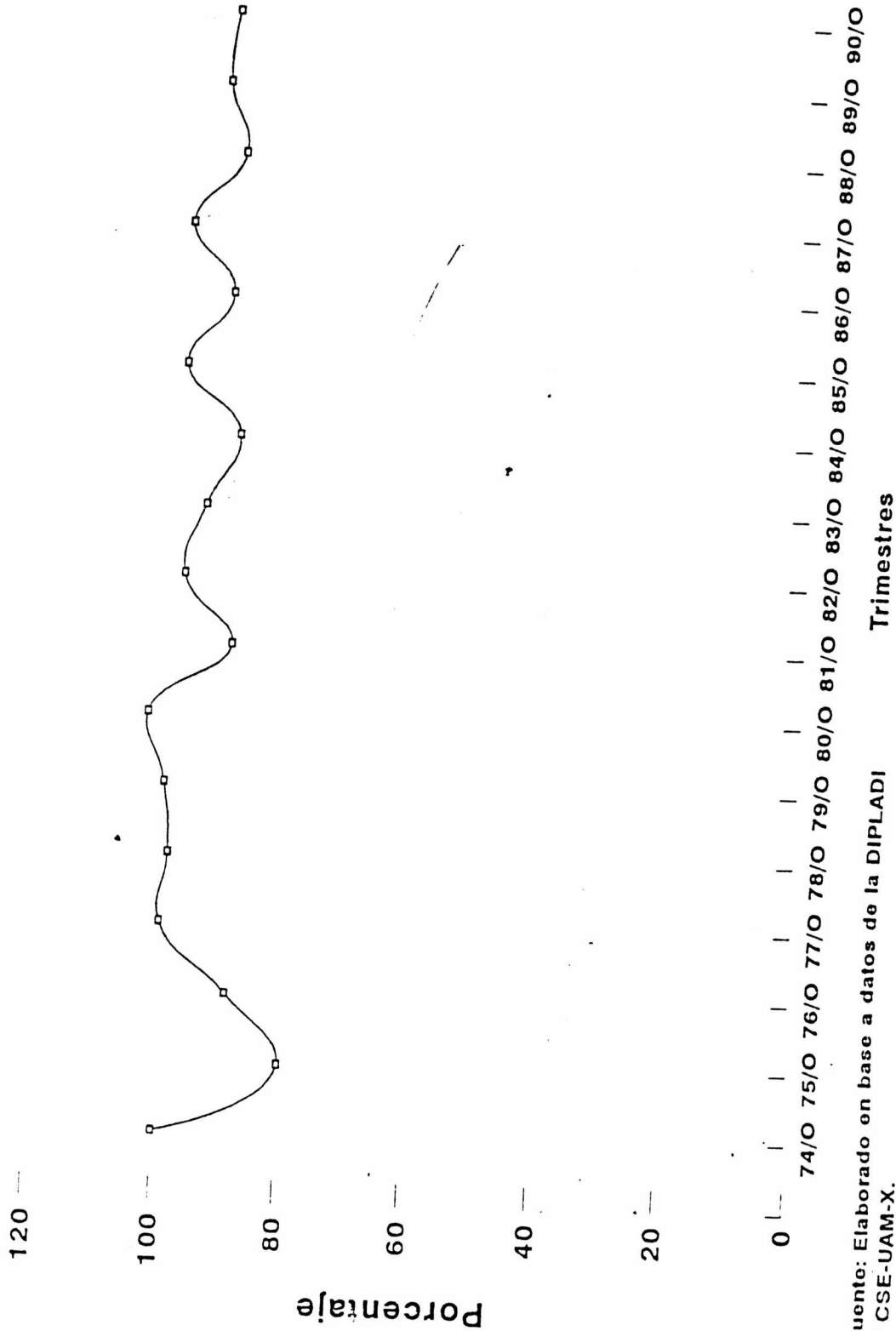
Vías de información para el acceso a la UAM-X



Gráfica 2

Fuente: Encuesta divisional, DSCDI, EQUIS, no 12 año 11,25-03-03, p.4

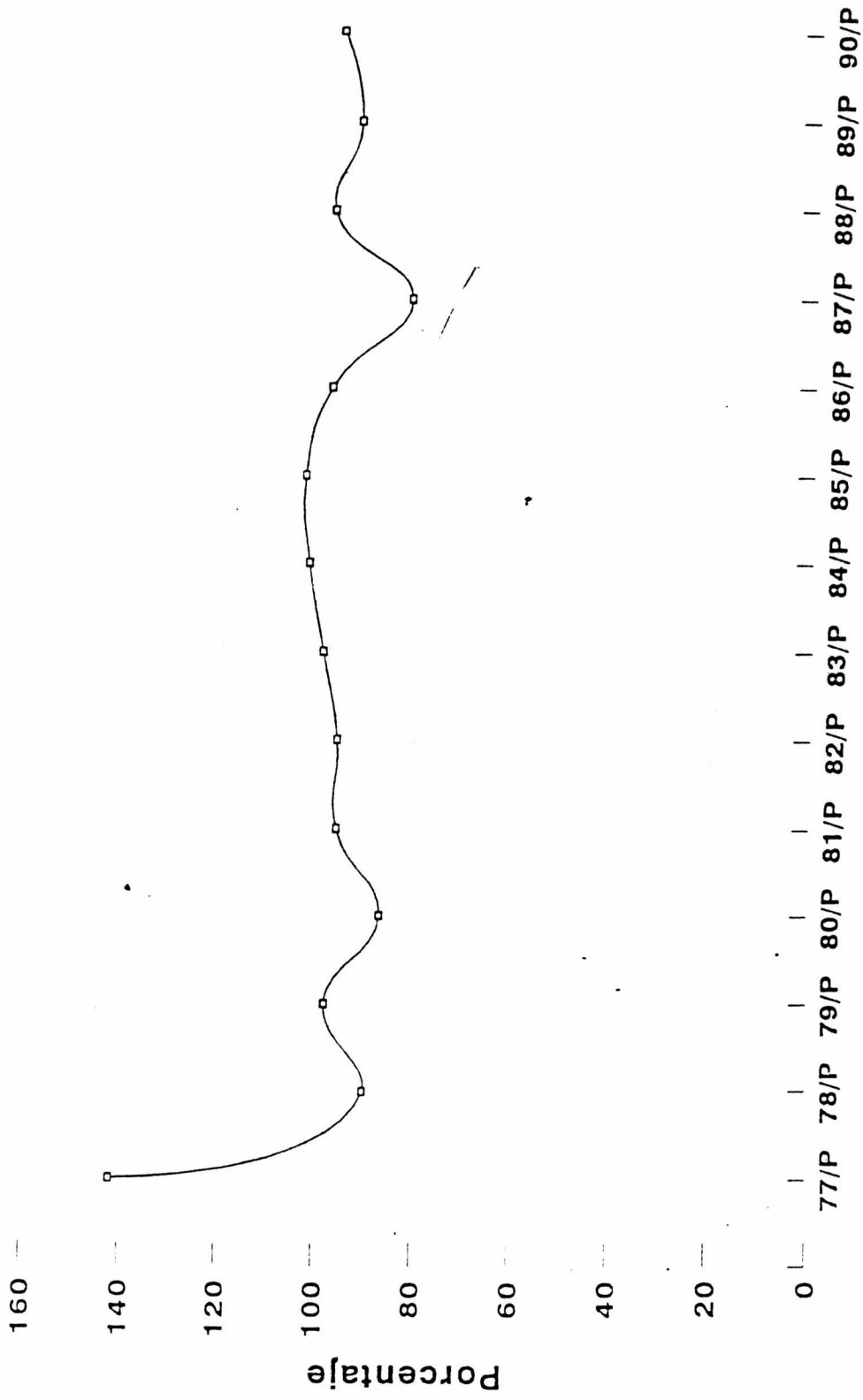
Trimestres de otoño



Gráfica 3

Fuente: Elaborado en base a datos de la DIPLADI y CSE-UAM-X.

Trimestres de primavera

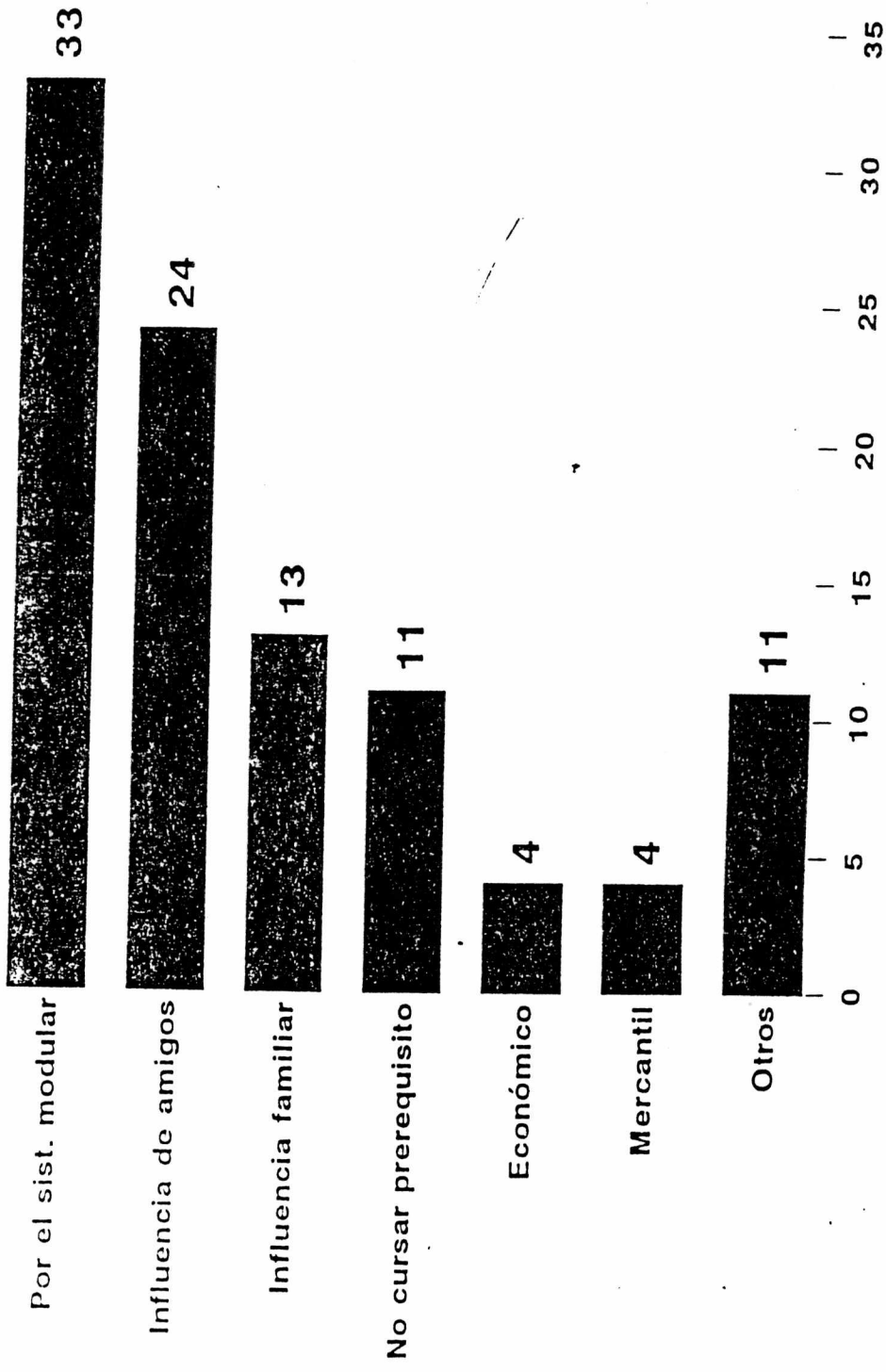


Gráfica 4

Fuente: Elaborado en base a datos de la DIPLADI y CSE-UAM-X.

Trimestres

MOTIVOS PARA ESTUDIAR SOCIOLOGIA UAM-X



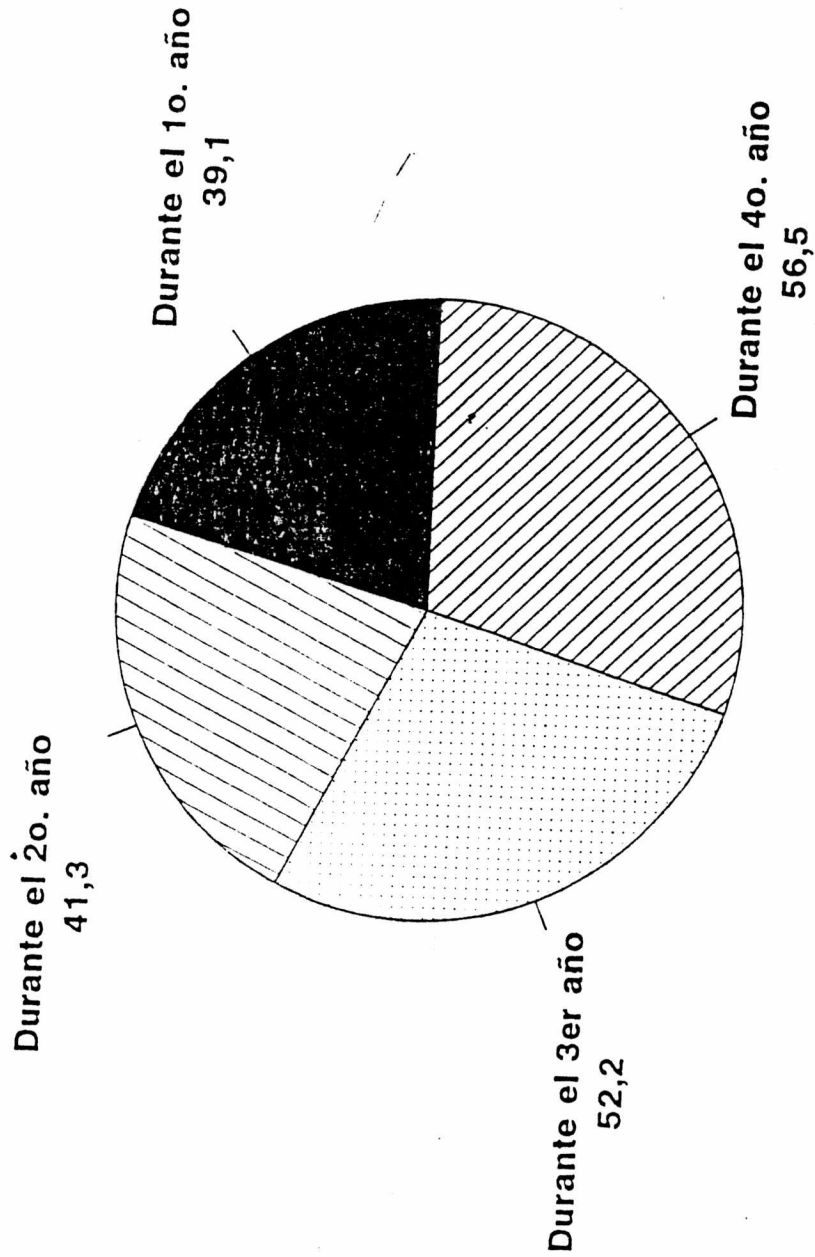
Gráfica 5

Fuente: Castellanos, M., EQUIS, no.17 17-09-85

CAPITULO 3

Estudiantes que trabajan simultáneamente al cursar estudios de sociología.

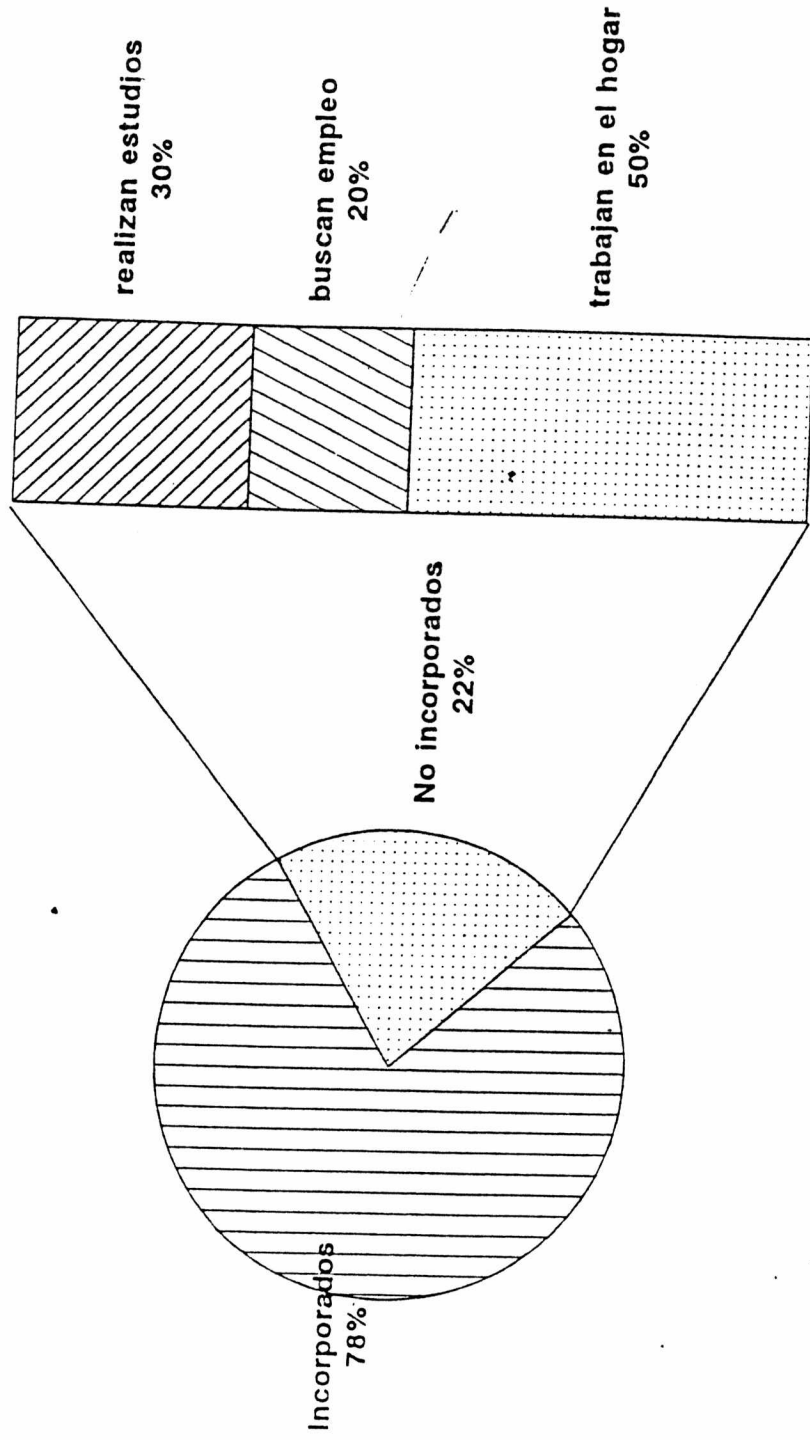
Porcentaje en cada año.



Gráfica 6

Fuente: Castellanos, M., EQUIS, año II, no.15, 85-1985

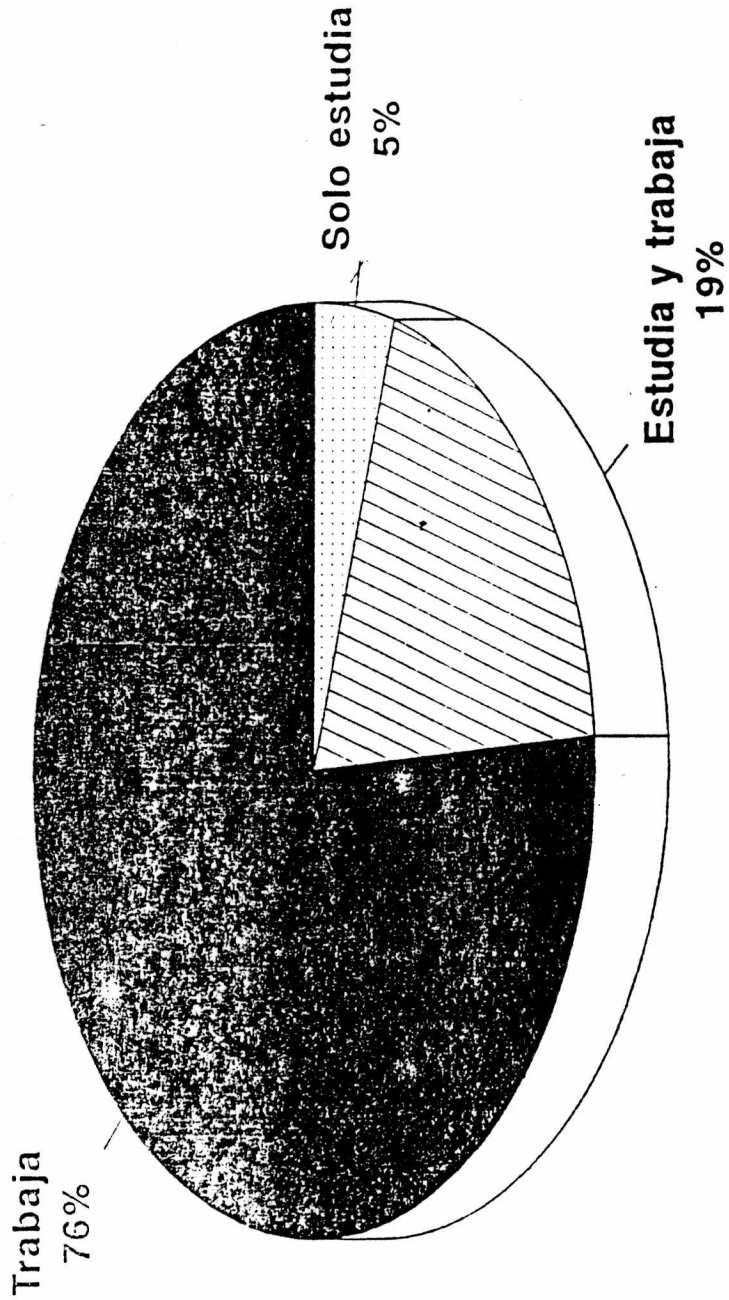
Gráfica 7



Fuente: Elaborada en base a Castellanos M. Equis, Año II No. 16, 24-06-1985

OCUPACION ACTUAL

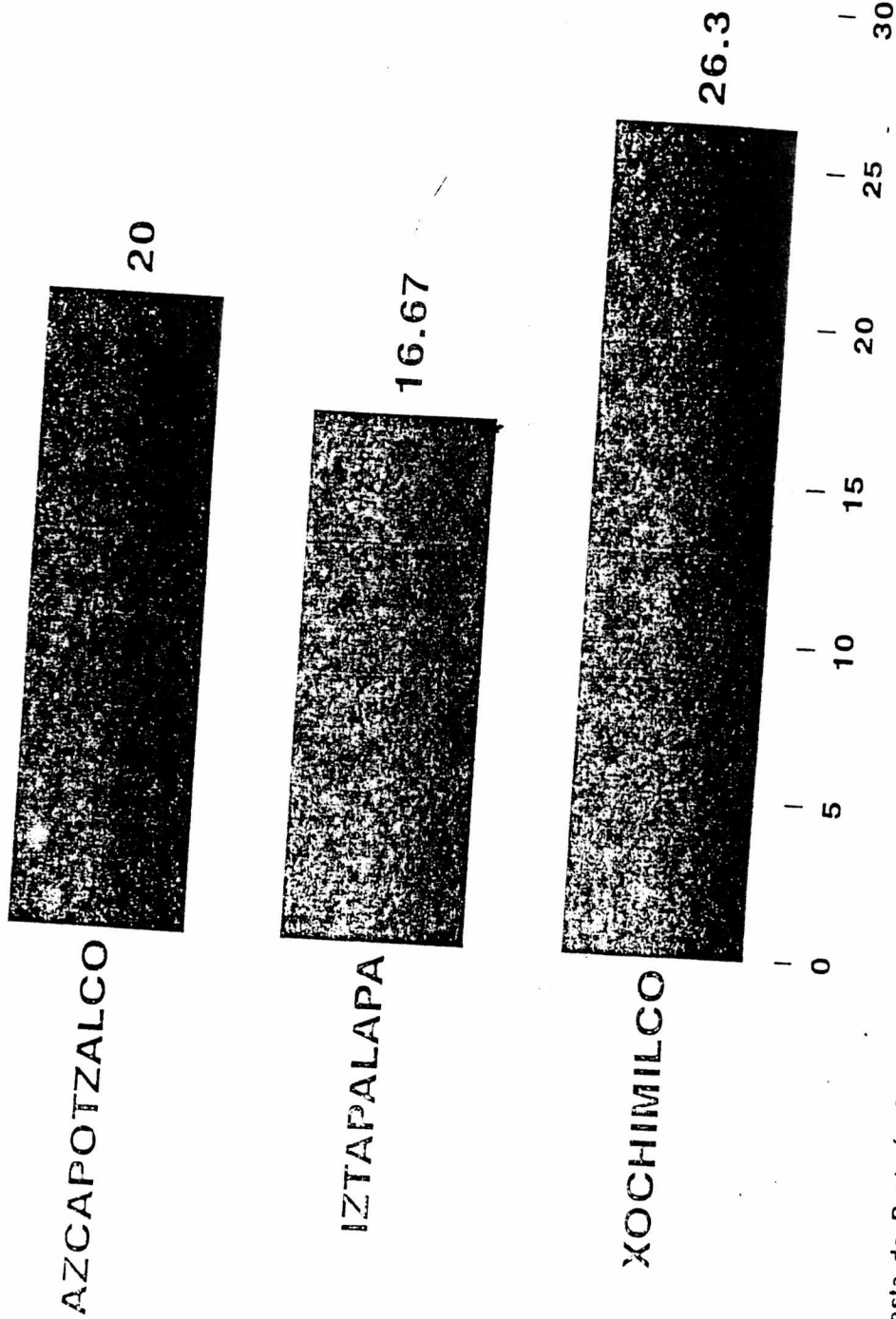
Egresados de Sociología UAM-X 1986-1990



Fuente: Reyes, Ma. E. (Coord.), Seguimiento de egresados. N.B. el 10.4% de los que trabajan lo hacen en dos trabajos.

Seguimientos de egresados de Sociología de las tres unidades de la UAM

Realización de estudios de doctorado

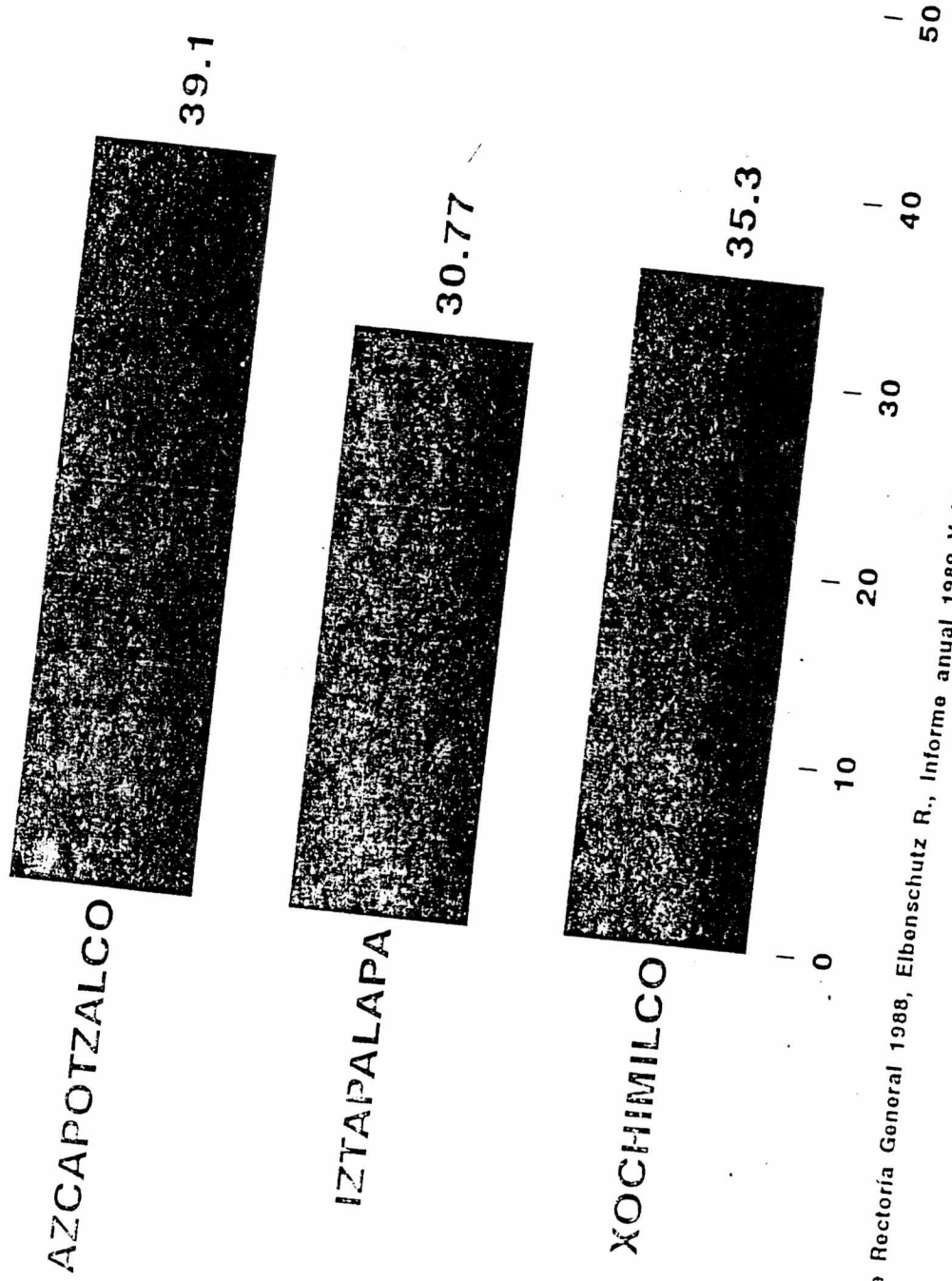


Gráfica 9

Seguimientos de egresados de Sociología de las tres unidades de la UAM

CAPITULO 3

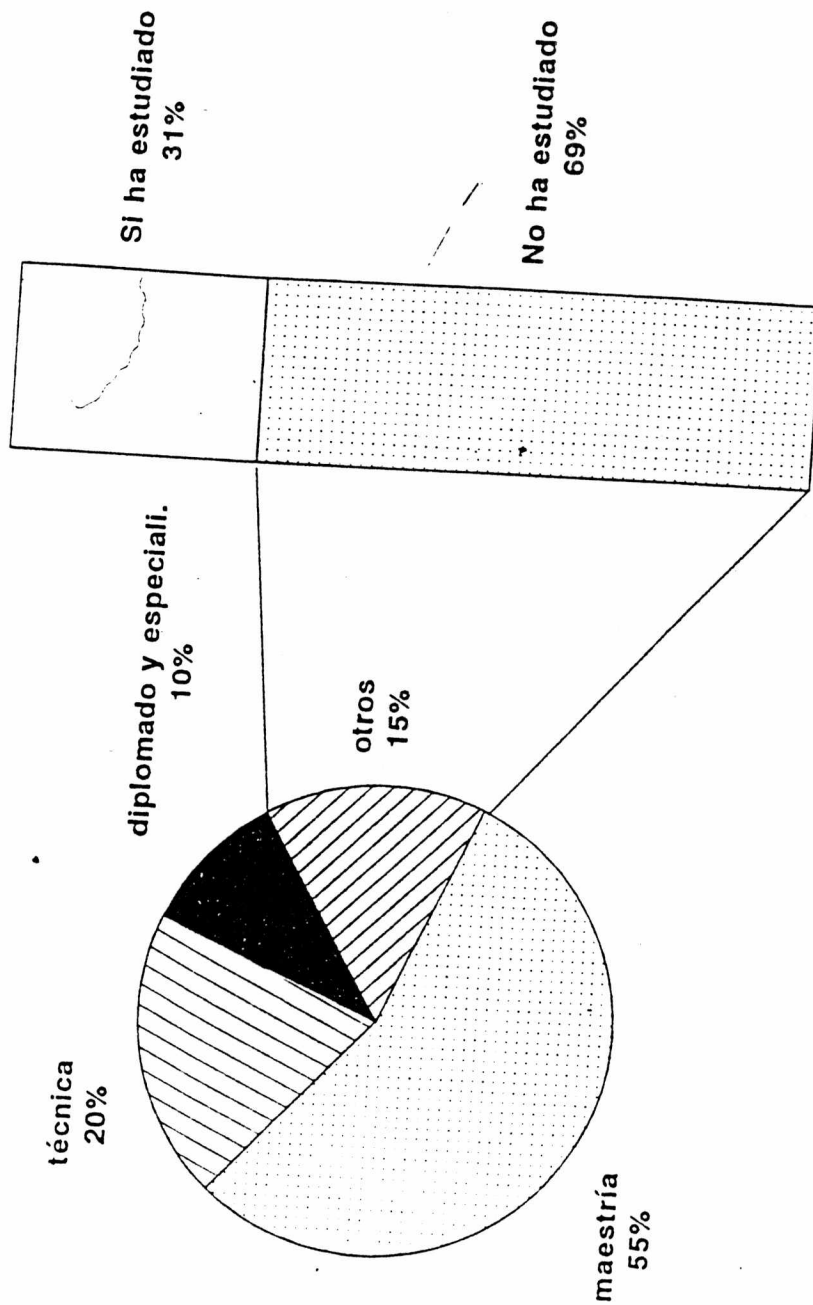
Realización de estudios de maestría



Gráfica 10

Gráfica 11

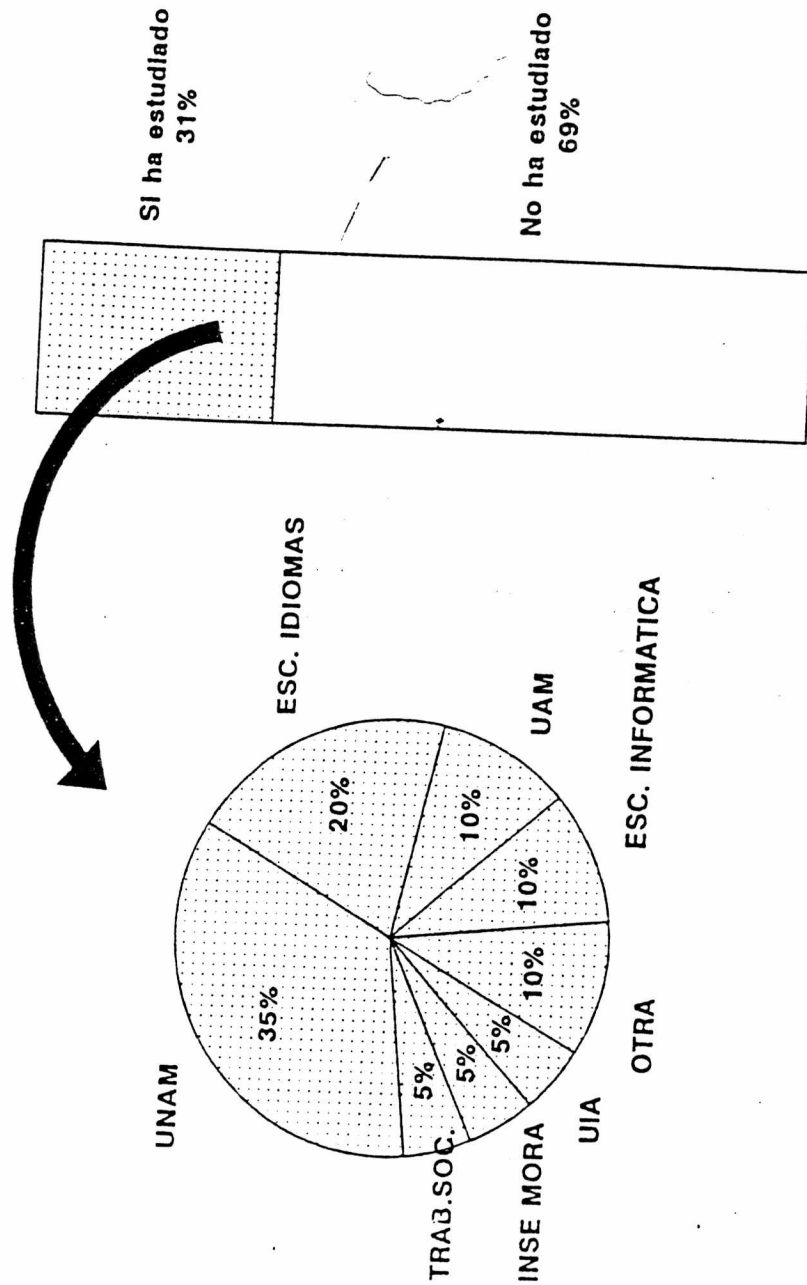
Egresados de Sociología UAM-X 86-90



Fuente: Elaborada en base a Reyes, Ma. E (Coord). "Seguimiento de egresados".

ESTUDIOS POSTERIORES AL EGRESO

Egresados de Sociología UAM-X 86-90

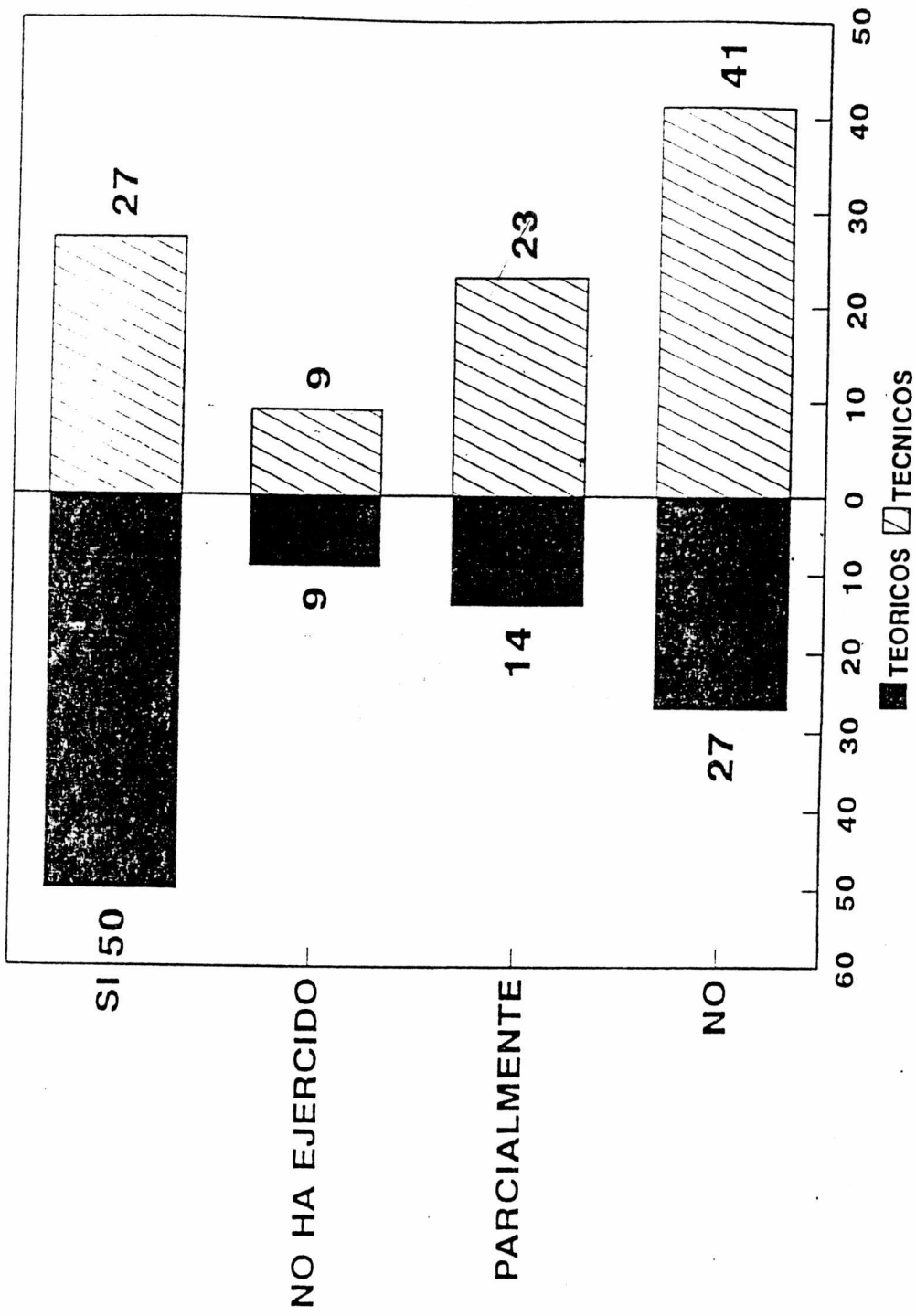


Gráfica 12

Fuente: En base a Reyes, Ma. E. (Coord.) "Seguimiento de egresados"

Gráfica 13

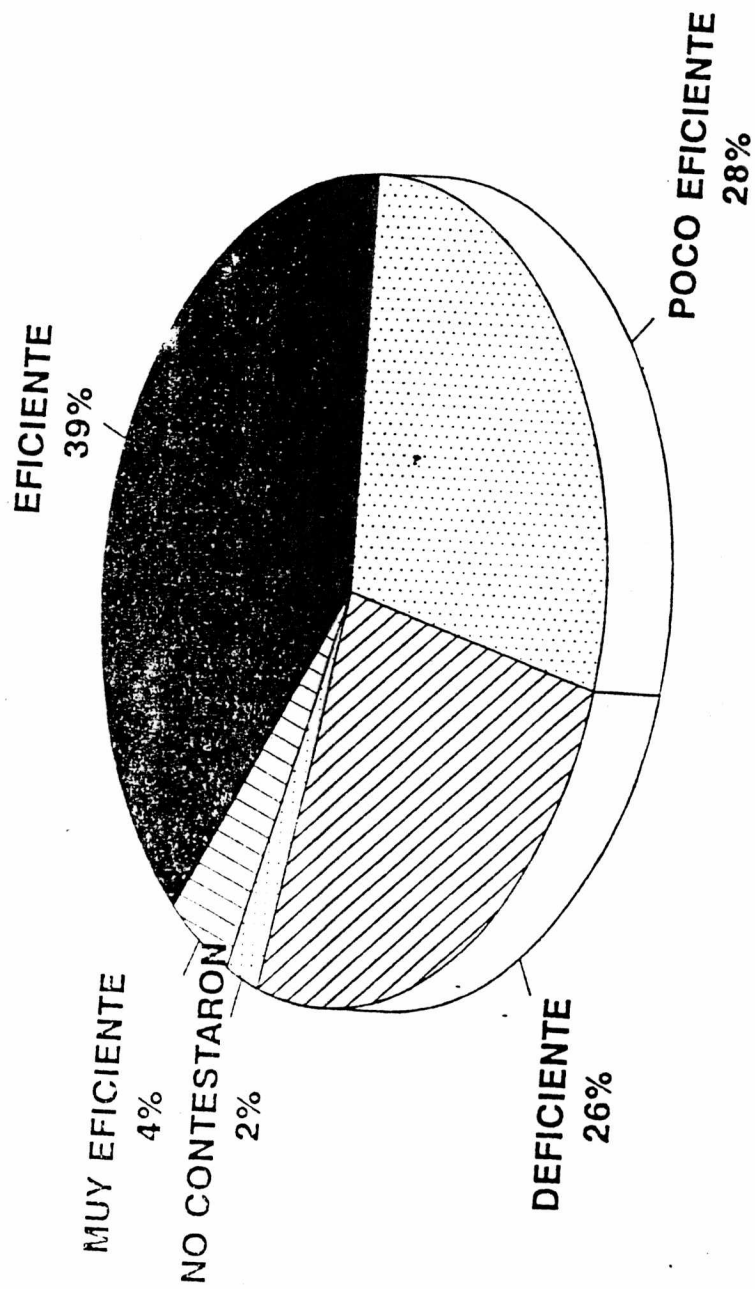
Utilización profesional de conocimientos de la carrera de Sociología



Fuente: EQUIS, año III, no.27, 31-03-86

CAPITULO 3

Opinión acerca de su preparación académica en la carrera de Sociología

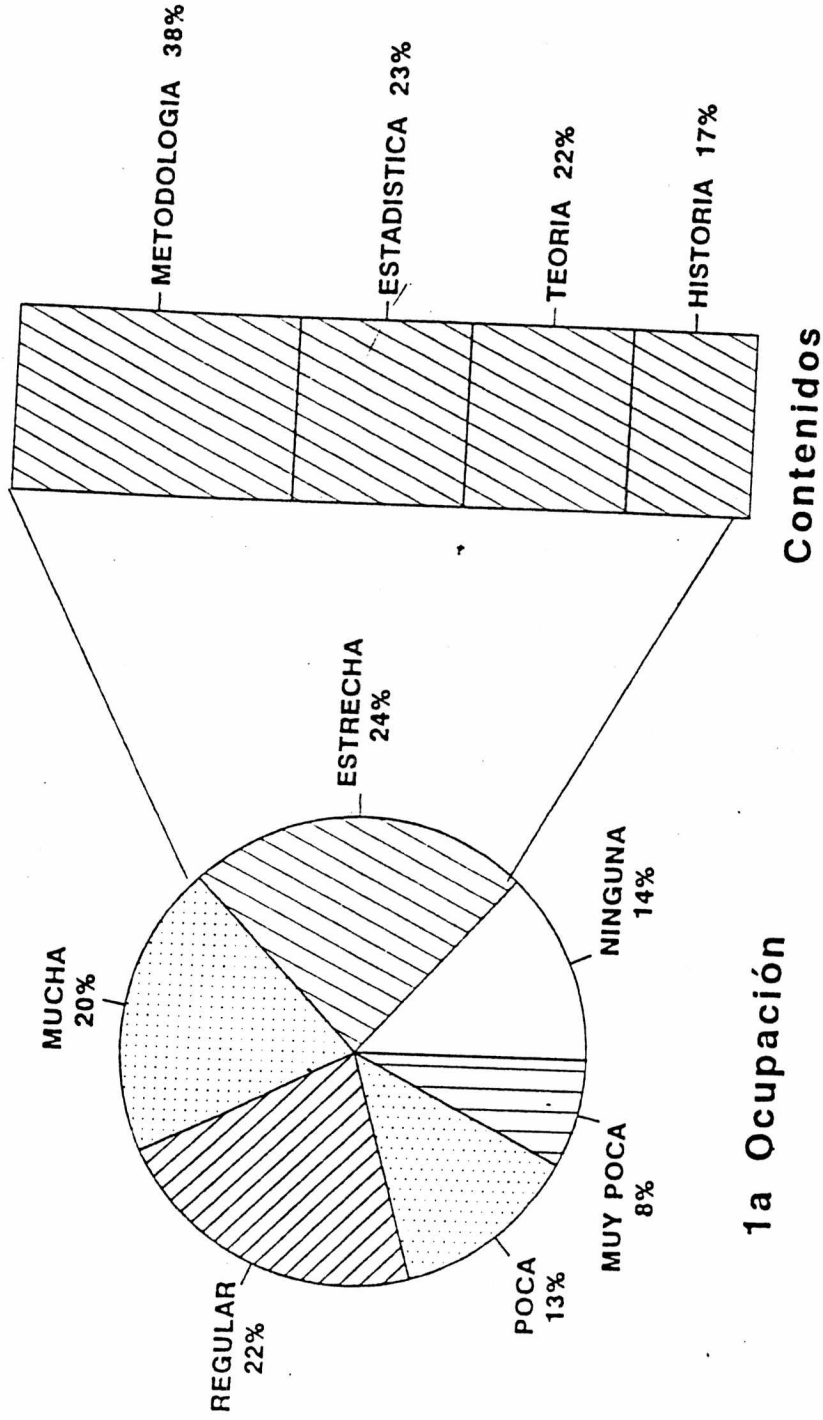


Gráfica 14

Fuente: Castellanos, M. EQUIS, año II, no.17, 1985.

RELACION: ESTUDIOS-ACTIVIDADES PROFESIONALES.

Egresados Sociología UAM-X 1986-1990



1a Ocupación

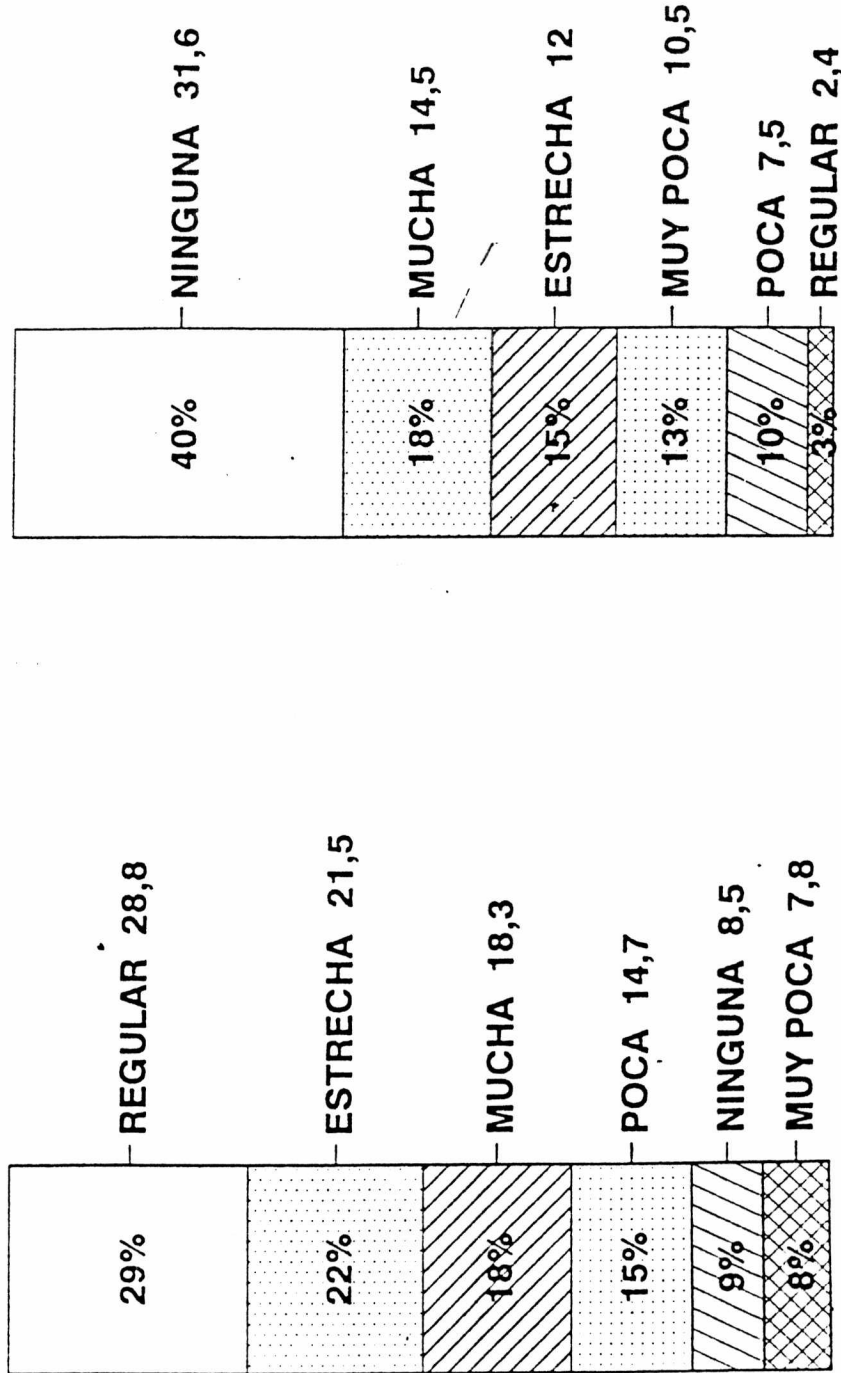
Contenidos

Gráfica 15

Fuente: En base a Hoja No. 2 (Coord) Seguimiento
Los relacionos entre actividades profesionales y semestres.

RELACION ESTUDIOS-ACTIVIDADES PROFESIONALES.

Egresados de Sociología UAM-X 1986-1990.



Area de concentración / 1a y 2a ocupación.

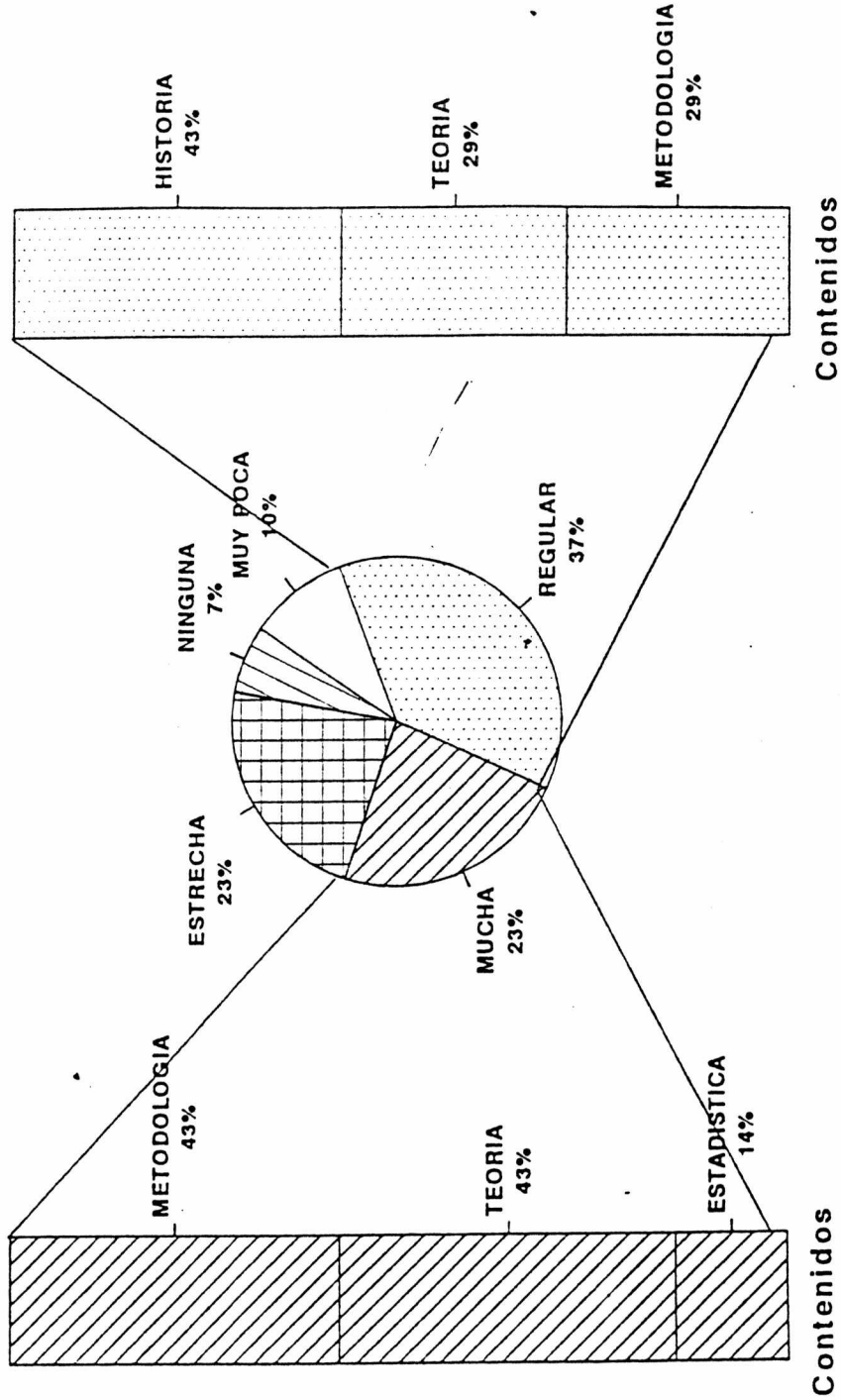
Sociología / 1a y 2a ocupación.

Elaborado en base a "Seguimiento de egresados". Reyes, Ma. E.

Gráfica 16

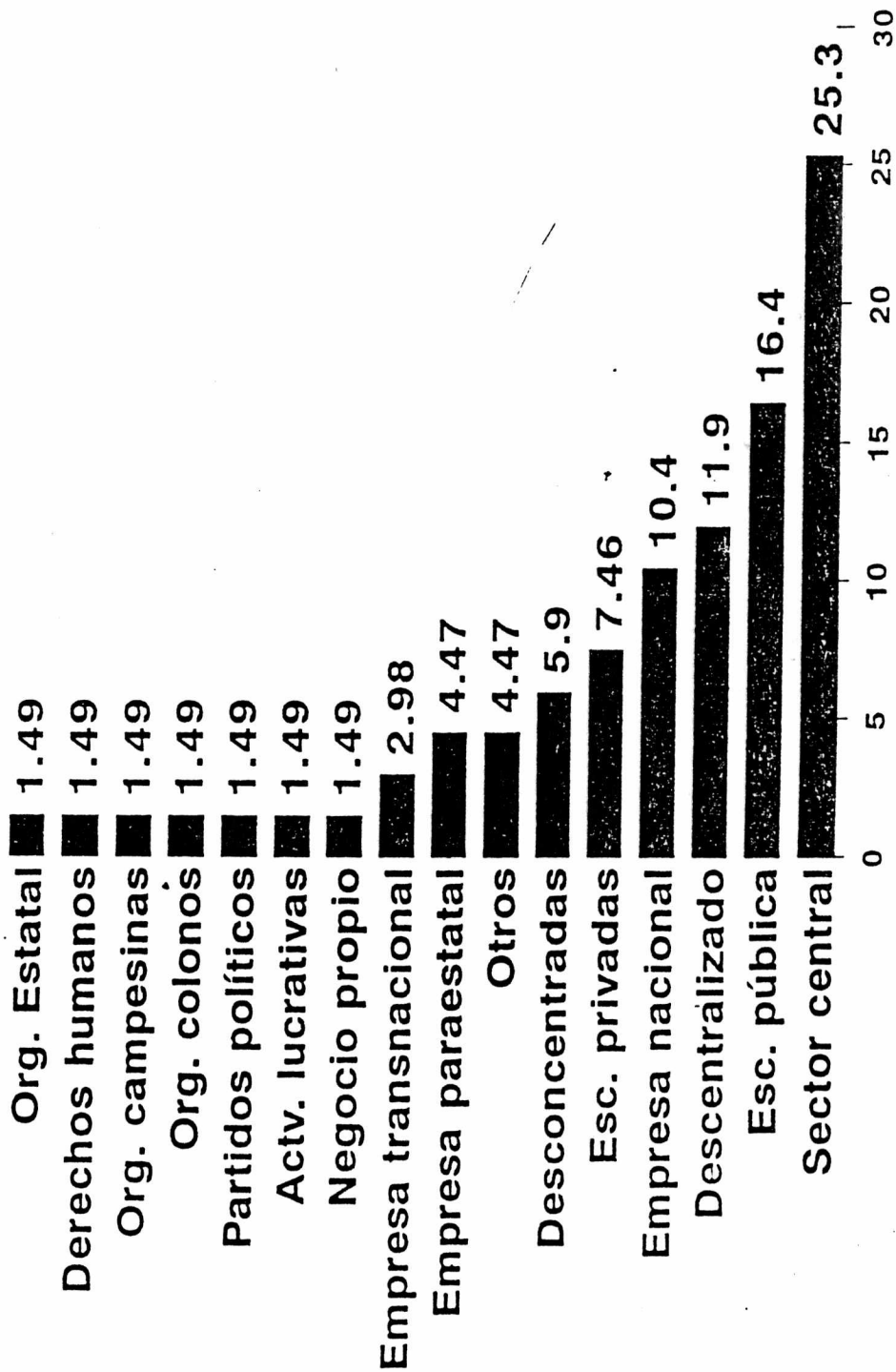
RELACION: ESTUDIOS-ACTIVIDADES PROFESIONALES.

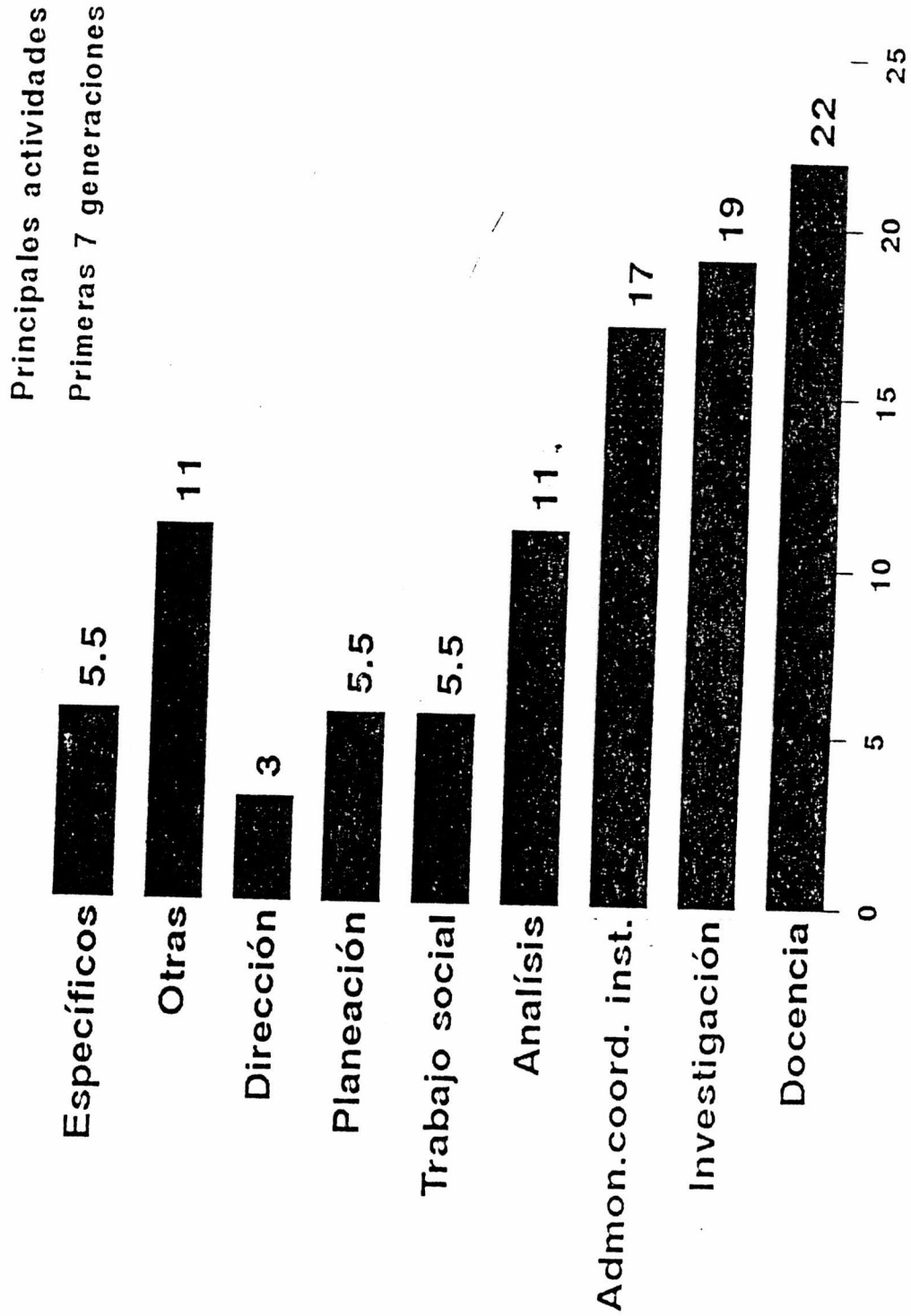
Egresados de Sociología UAM-X 1986-90 (2a Ocupación)



Elaborado en base a "Seguimiento..." op. cit. N.B.
 Las relaciones entre actividades profesionales y seminares.

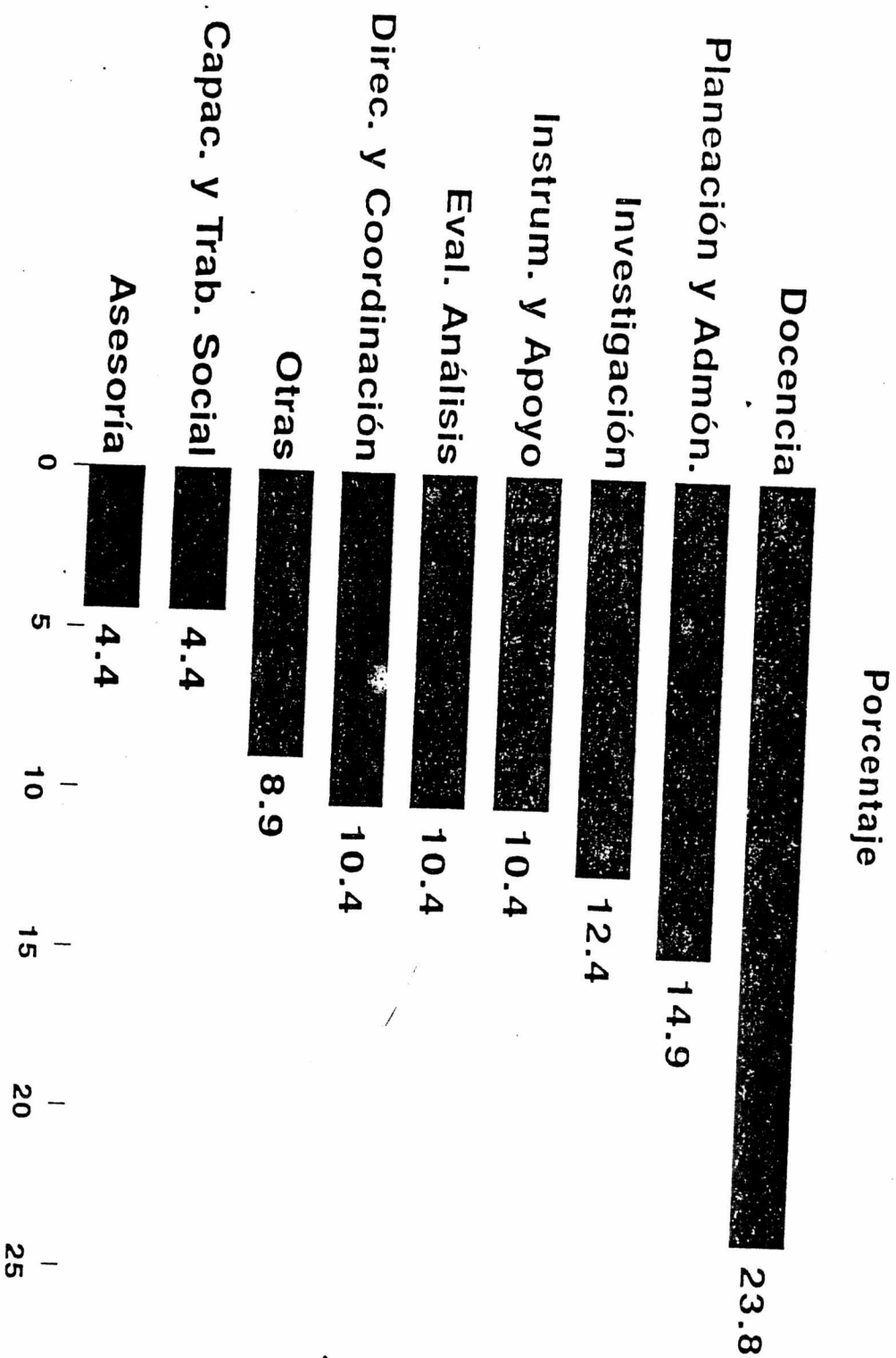
Gráfica 18





Gráfica 19

Fuente: Castellanos, M., EQUIS, año II no. 16, 24-06-85



Fuente: Reyes, Ma. E. "Informe de seguimiento de egresados..." op. cit.

Gráfica 20

CUADROS

HE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
07	1577	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18/07-12/0	500.00	700.00	21/08														
07	2770	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		500.00	1400.00	21/08														
05	76-F	1	1	1	1	1	1+2	1	1	1	1	1	15-17/03	500.00	1400.00	27/04	1	1	1	1	10/04	2-4/05	1	1	1	1	1	1		
05	76-C	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10-22/08	500.00	1400.00	27/08	1	1	1	1	4/08	12-14/09	1	1	1	1	1	1		
04	78-F	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5-16/03	500.00	1400.00	25/03	1	1	1	1	2/04	25-27/04	1	1	1	1	1	1		
04	78-F	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5-16/03	500.00	1400.00	25/03	1	1	1	1	2/04	25-27/04	1	1	1	1	1	1		
04	78-F	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30/07-10/0	500.00	1400.00	19/08					27/08	12-14/09	1	1	1	1	1	1		
03	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																		
02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																		
01	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																		
00	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1																		

01= primer semestre, 02= presentar solicitud de examen de admision, 03= los que hayan concluido estudios de educacion media superior, 04= promedio minimo 7.0, 05= solo para ingresar al primer trimestre de carrera
 06= examen de admision, 07= de acuerdo a Unidad, Division, Carrera, 15= 3a. gcoion, modalidad y turno, B= copia certific. acta nat. o estancia legal, 16= original certifi. est. educ. media superior
 08= escuela inscrip. tria. nacionales, 16= fecha examen admision, 17= presentar talon con folio, lugar y salon, 18= solo un examen de admision, 19= quien no presente examen no admision.
 20= examen con clave instructivo, 21= fecha publicacion resultados, 22= fecha inscripcion, 23= si otra solicitud solo a cambio de la anterior, 24= si estudios extranjeros revalidacion o en tramite.
 25= identificator personal, 26= originales devueltos en el momento de inscripcion, 27= sustentar examen si comprobante de registro, folio sellada y etiqueta adherida, 28= que examen nacionales, 29= que examen extranjero
 Fuente : Instructivos de Primer Ingreso
 Elaboracion : 06/11/78-MTH:NEZ

ASPIRANTES A SOCIOLOGIA
 PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 2

GENER.	A	GENER.	A	TOTAL
74-0	19	75-P	-	
75-0	20	76-1	-	
76-0	44	77-P	48	
77-0	70	78-P	46	
78-0	78	79-P	59	
79-0	73	80-P	58	
80-0	76	81-P	69	
81-0	90	82-P	109	
82-0	129	83-P	137	
83-0	147	84-P	164	
84-0	156	85-P	151	
85-0	137	86-P	100	
86-0	127	87-P	206	
87-0	150	88-P	144	
88-0	102	89-P	133	
89-0	82	90-P	127	
90-0	63			
TOTAL	1535			3136
ADM. 52.23				110,7
				101,1

Banda : GENER. = Generación y
 A = Aspirantes de Nuevo Ingreso
 Fuente : DIPLADI
 Elaboración : ORTIZ-KATTINEZ

SUSTENTANTES A SOCIOLOGIA

PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 3

GENER.	S	GENER.	S	TOTAL
74-0	19	75-F	-	-
75-0	26	76-1	-	-
76-0	39	77-F	45	84
77-0	65	78-F	41	106
78-0	75	79-F	55	130
79-0	69	80-P	55	124
80-0	73	81-F	61	134
81-0	84	82-F	106	190
82-0	121	83-F	128	249
83-0	140	84-P	157	297
84-0	129	85-F	144	273
85-0	117	86-F	94	211
86-0	119	87-F	190	309
87-0	146	88-F	134	280
88-0	94	89-F	127	221
89-0	77	90-F	127	204
90-0	50			
TOTAL	1468		1464	2932
PRGM. 86.35			104.5	94.58

Donde : GENER. = Generacion y
 S = Sustentantes

Fuente : DIFLADI Y CSE de la UAM-X
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

GENER.	A	S	SA	(%)	GENER.	A	S	SA	(%)	TOTAL		
										A	S	SA (%)
74-0	19	15	100									
75-0	20	20	100		75-F	-	-	-				
76-0	44	37	35,63		76-1	-	-	-				
77-0	70	66	94,28		77-F	48	45	93,75				
78-0	78	75	96,15		78-P	46	41	89,13				
79-0	73	69	94,52		79-P	59	55	93,22				
80-0	78	73	93,58		80-P	58	55	94,52				
81-0	90	84	93,33		81-F	69	61	88,40				
82-0	129	121	93,79		82-F	109	106	97,24				
83-0	147	140	95,23		83-F	137	128	93,43				
84-0	156	129	82,69		84-P	164	157	95,73				
85-0	137	117	85,40		85-P	151	144	95,36				
86-0	127	119	93,70		86-P	100	94	94				
87-0	150	146	97,33		87-P	206	190	92,23				
88-0	102	94	92,15		88-P	144	134	93,05				
89-0	82	77	93,90		89-P	133	127	95,48				
90-0	63	60	96,38		90-P	127	127	100				

TOTAL 1595 1469 92,61
 FROM. 93,23 89,35 93,59

1551 1464 94,39 2136 2932 93,49
 110,7 104,5 93,99 101,1 94,58 93,77

Fondo : GENER. = Generacion ; A = Aspirantes ;
 S = Suspendidos y
 SA = Demanda Efectiva (S / A) * 100%
 Fuente : DIPLOMI Y CSE de la UAH-X
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

ADMITIDOS A SOCIOLOGIA
 PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 5

GENER. AD	GENER. AD	TOTAL
74-0	19	
75-0	15	
76-0	36	
77-0	51	
78-0	73	
79-0	54	
80-0	65	
81-0	72	
82-0	109	
83-0	110	
84-0	141	
85-0	101	
86-0	121	
87-0	81	
88-0	84	
89-0	105	
90-0	120	
75-P		
76-I		
77-P		
78-P		
79-P		
80-P		
81-P		
82-P		
83-P		
84-P		
85-P		
86-P		
87-P		
88-P		
89-P		
90-P		
TOTAL	1367	
FROM	88,41	
Donce		
1312	2679	
93,71	86,41	

Donce : GENER. = Generacion y
 AD = Admitidos
 Fuente : DIPLADI y CSE de la UAM-X
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

COORDINACION DE SISTEMAS ESCOLARES

CSE-1056-97

Junio 27, 1997.

PROF. ROGELIO MARTINEZ FLORES

AREA: EDUCACION CULTURA Y

PROCESOS SOCIALES

P R E S E N T E .

Por medio de la presente envío a usted número de demandantes, sustentates admitidos e inscritos de la licenciatura en Sociología a partir del 90 al 95-P dado que en la Coordinación de Sistemas Escolares se cuenta unicamente con dicha información.

Sin otro particular por el momento, quedo de usted.

A T E N T A M E N T E
"Casa Abierta al Tiempo"

P.P. *Perla C. Trejo Amezcua*

LIC. PERLA C. TREJO AMEZCUA
Coordinadora.

**ESTADISTICA DE DEMANDA, ASPIRANTES PRESENTADOS, ACEPTADOS E INSCRITOS.
TRIMESTRE 90 / P - TRIMESTRE 95 / P**

	DEMANDA	ASPIRANTES PRESENTADOS	% ASPIRANTES/ DEMANDA	ADMITIDOS	INSCRITOS	% INSCRITOS/ ADMITIDOS
SOCIOLOGIA						
90/P	82	82	100.00%	124	120	96.77%
90/O	83	80	96.39%	120	111	92.50%
91/P	104	103	99.04%	120	116	96.67%
91/O	65	62	95.38%	115	101	87.83%
92/P	87	83	95.40%	93	87	93.55%
92/O	50	50	100.00%	91	81	89.01%
93/P	97	95	97.94%	102	98	96.08%
93/O	77	76	98.70%	89	75	84.27%
94/P	102	99	97.06%	91	89	97.80%
94/O	213	204	95.77%	111	108	97.30%
95/P	242	238	98.35%	103	102	99.03%

Nota: Cabe señalar , que en el caso de las cifras de aspirantes admitidos que son mayores a las de aspirantes presentados es debido a que en ese trimestre fueron aceptados aspirantes de segunda opción.

Fuente: Archivos UAM-X C.S.E. Sección de Estadística Escolar.

ADMITIDOS (REALES Y PROPUESTOS)
 PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 6

GENER.	AD	PROP. CONSEJO	Diferencia
74-D	19	-	
75-F	-	-	
75-D	15	-	
76-I	-	-	
76-D	36	-	
77-F	45	60	-24
77-D	61	-	
78-P	39	-	
78-D	73	-	
79-F	47	-	
79-D	54	-	
80-F	47	-	
80-D	65	-	
81-F	45	-	
81-D	72	-	
82-P	79	-	
82-D	109	-	
83-F	92	-	
83-D	110	-	
84-F	124	-	
84-D	141	120	4
85-F	141	120	21
85-D	101	141	0
86-P	111	120	-19
86-D	121	100	11
87-F	196	120	1
87-D	81	138	58
88-P	107	60	1
88-D	84	110	-3
89-F	115	127	-43
89-D	105	150	-35
90-F	124	125	-20
90-D	120	90	34
		120	0

Handwritten calculations:

91-D	120	120	0
	115	115	0
	93	102	-9
	91	112	-21
	102	102	0
	89	100	-11
	91	100	-9
	111	100	+11
95-D	103	100	+3

Donde : GENER. = Generacion ; AD = Admitidos ;
 PROP. CONSEJO = Propuesta de Admision
 del Consejo Divisional y
 DIFERENCIA = (AD - PROP. CONSEJO)
 Fuente : DIFLADI , CSE de la UAM-X y
 Consejo Divisional de CSH
 Elaboración : ORTIZ-MARTINEZ

Handwritten notes:

10 < 112
 5 = 2
 9
 3
 100

DIRECTOR	GENER. ADS %	GENER. ADS % PROM. GES
Leoncio Lara	74-0 100	75-F
	75-0 75	76-1
	76-0 92	77-P 100
	77-0 92	78-F 95
Foljano Garcia	78-0 97	PROM. 97,5 93
	PROM. 91,2	
	79-0 78	73-F 86 82
Raul Livas	80-0 89	80-F 86
	81-0 86	81-F 74
	82-0 90	82-P 75
	83-0 79	83-F 72
	PROM. 86	PROM. 75,75 81,37
Gilberto Guevara	84-0 109	84-P 79
	85-0 86	85-P 98
	86-0 102	86-P 118
		87-F 103
	PROM. 99	PROM. 99,5 99,28
Sonia Corboni	87-0 56	
	88-0 89	88-F 80
	89-0 136	89-P 91
	90-0 150	90-F 98
	PROM. 107,7	PROM. 89,65 100

Donde : GENER. = Generacion ;
 ADS = Demanda Real Efectiva y
 PROM. GES = Demanda Real Efectiva
 Promedio por Gestion.
 Fuente : DIPLADI y CSE de la UAM-X
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

INSCRITOS A SOCIOLOGIA
 PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 9

GENER.	I	SENER.	I	TOTAL
74-0	19	75-P	-	
75-0	12	76-1	-	
76-0	32			
77-P	61	77-P	64	
78-0	72	78-P	35	
79-0	54	79-P	46	
80-0	67	80-P	41	
91-0	65	81-P	43	
82-0	107	82-P	76	
83-0	105	83-P	91	
84-0	127	84-P	127	
85-0	100	85-P	145	
86-0	111	86-P	109	
87-0	80	87-P	161	
88-0	76	88-P	105	
89-0	99	89-P	107	
90-0	111	90-P	120	
TOTAL	1298		1270	2568
PROM.	75,35		90,71	82,83

Donde : GENER. = Generacion e
 I = Inscritos (Nuevo Ingreso)
 Fuente : DIPLOM y CSE de la UAN-L
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

	GENER. AD		I		IAD		TOTAL		
	AD	IAD	AD	IAD	AD	IAD	AD	IAD	
74-0	19	19	100						
75-0	15	12	80						
76-0	36	32	86,88						
77-0	01	61	100						
78-0	73	72	98,63						
79-0	54	54	100						
80-0	55	67	103,0						
81-0	72	65	90,27						
82-0	109	107	98,16						
83-0	110	105	95,45						
84-0	141	127	90,07						
85-0	101	100	99,00						
86-0	121	111	91,73						
87-0	81	80	98,76						
88-0	64	76	90,47						
89-0	105	99	94,28						
90-0	120	111	92,5						
TOTAL	1357	1299	94,95						
FROM	60,41	76,33	94,78						
				1312	1270	96,79	2679	2566	95,85
				93,71	90,71	98,66	86,41	82,83	96,53

Donde : GENER. = Generation ; AD = Anulaciones ;
 I = Inscritos (Nuevo Ingreso) e
 IAD = Atencion Real
 [(I / AD) * 100%]
 Fuente : DIFLAD1 Y CSE de la URM-X
 Elaboracion : ORTIZ-HARRINEZ

	GENER. IAD % TASAS %		GENER. IAD % TASAS %		TASA % GLOBAL
	TRI 0	PER	TRI P	PER	
Leoncio Lara	74-0	100	75-P	-	
	75-0	80	-20		
	76-0	89	11,25	76-1	-
	77-0	100	12,35	77-P	142
	78-0	95	-1	78-P	90 -36,6 -36,6
	79-0	100			-1
Nolando Gutierrez	80-0	103	90-P	87	
	81-0	90	-12,6	81-P	56 10,14
	82-0	98	8,898	82-P	95 0
	83-0	96	-2,04 -6,79	83-P	99 3,125 13,79 10,34
	84-0	90		84-P	102
	85-0	99	10	85-P	103 0,980
	86-0	92	-7,07 2,222	86-P	98 -4,85
	87-0	99		87-P	82 -16,3 -19,6 -19,6
	88-0	91	-8,08	88-P	98
	89-0	94	3,296	89-P	93 -5,10
	90-0	93	-1,06 -6,06	90-P	97 4,301 -1,02 -6,06

Donde : GENER. = Generacion ; IAD = Atencion real ;
 TASAS TRI 0 = Tasa de crecimiento porcentual trimestres 0 ;
 TASAS TRI P = Tasa de crecimiento porcentual trimestres P ;

TASAS FER = Tasa de crecimiento porcentual para el periodo y
 TASA GLOBAL = Tasa de crecimiento porcentual para la gestion
 Fuente : DIFLAD1 y CSE de la URM-I
 Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

ATENCIÓN REAL DE SOCIOLOGÍA (Tasas)
 PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 10b

	GENER. IAD %	TASA %	GENER. IAD %	TASA %
74-0	100			
75-P	-		83-P	99
75-0	80		83-0	96
76-1	-		84-P	102
76-0	89		84-0	90
77-F	142		85-F	103
77-0	100	-29,5	85-0	99
78-F	50		86-F	98
78-0	99	10	86-0	92
79-P	98		87-P	82
79-0	100	2,040	87-0	99
80-P	87		88-F	98
80-0	103	18,39	88-0	91
81-P	96		89-P	93
81-0	90	-6,25	89-0	94
82-P	56		90-F	97
82-0	98	2,083	90-0	93

Donde : GENER. = Generación ; IAD = Atención real y
 TASA % = Tasa de crecimiento porcentual de P a 0
 Fuente : DIPLADI y CSE de la UAM-X
 Elaboración : ORTIZ-MARTINEZ

- 1 Haber encontrado sentido a la carrera.
- 2 Pertinencia del plan y programas de estudios.
- 3 Profesores de calidad.
- 4 Calidad de egreso.
- 5 Mecanismos de integracion (adaptación).
- 6 Currículo oculto.
- 7 Experiencia docente.
- 8 Papel del docente como coordinador.
- 9 Integración horizontal y vertical del plan de estudios.
- 10 Organización del espacio educativo.
- 11 Inconciencia de los programas de estudio forales.
- 12 Cursé expectativas de estudiante.
- 13 Teóricidad triestral de los ciclos escolares.
- 14 Infraestructura de apoyo para los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- 15 Disponibilidad de bibliografía adecuada.
- 16 Arraigo institucional de los profesores.
- 17 Horarios accesibles.
- 18 Discusiones grupales de los contenidos.
- 19 Decisión personal.
- 20 Relaciones grupales.
- 21 Pertinencia de los trámites académico-administrativos.
- 22 Distancia entre la universidad y el lugar donde habita.
- 23 Medio ambiente físico que rodea a la universidad.
- 24 Representatividad activa de los estudiantes en los órganos colegiados.
- 25 Servicios adicionales.
- 26 Actividades extrascolares.

Fuente : Reunion de expertos
Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

C A T E G O R I A

	EXP 1	EXP 2	EXP 3
	P	E	P
1 Haber encontrado sentido a la carrera.	1	10	15
2 Pertinencia del plan y programas de estudios.	3	9	6
3 Profesores de calidad.	9	8	14
4 Modalidad de ingreso.	19	5	25
5 Mecanismos de integración (adaptación).	4	9	16
6 Currículo oculto.	11	7	2
7 Experiencia docente.	10	8	18
8 Papel del docente como coordinador.	15	6	3
9 Integración horizontal y vertical del plan de estudios.	7	9	1
10 Organización del espacio educativo.	18	5	17
11 Incumplimiento de los programas de estudio formales.	21	4	12
12 Cobertura de expectativas de estudiante.	2	10	13
13 Teoría de la estructura de los ciclos escolares.	12	7	4
14 Infraestructura de apoyo para los procesos de enseñanza-aprendizaje.	24	5	11
15 Disponibilidad de bibliografía adecuada.	13	7	19
16 Arraigo institucional de los profesores.	6	9	20
17 Horarios accesibles.	23	4	21
18 Discusiones grupales de los contenidos.	14	6	5
19 Decisión personal.	3	9	10
20 Relaciones grupales.	8	8	9
21 Pertinencia de los trámites académico-administrativos.	25	3	26
22 Distancia entre la universidad y el lugar donde habita.	6	7	8
23 Medio ambiente físico que rodea a la universidad.	26	2	8
24 Representatividad activa de los estudiantes en los órganos colegiados.	2	8	10
25 Servicios adicionales.	20	4	22
26 Actividades extracurriculares.	22	4	23
	17	5	24
		4	26

Donde : P = Orden de Prioridades (de 1 a 26) ; E = Escala de Impacto (de 1 a 10) y EXP = Expertos consultados.
 Fuente : Reunión de expertos
 Elaboración : ORTIZ-MARTINEZ

	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
75-0	32																								
77-0	64																								
75-P	51																								
75-D	72																								
75-F	48																								
75-0	54																								
80-P	41																								
80-D	37																								
81-F	43																								
81-0	55																								
82-P	76																								
82-0	107																								
83-P	75																								
83-0	193																								
84-F	127																								
84-0	127																								
85-F	145																								
85-0	109																								
85-P	109																								
85-0	111																								
TOT P 812																									
TOT P 761																									
TOT 1933																									

: FIRM E = Trimestre Escolar de Egreso ; GENER = Generation ; I = Inscritos (Nuevo Ingreso) ;
 TOT 0 = Total de Egresados de las GEN 0 ; TOT P = Total de Egresados de las GEN P Y TOT = Total de Egresados
 Fuente : CSE de la URM-I
 Elaboración : GARCIA-MARTINEZ

MATRICULA ESCOLAR DE SOCIOLOGIA (Tasas)

PERIODO : 1974 a 1990
 CUADRO No. 17b

TRIM.	MATR.	TASA %	TRIM.	MATR.	TASA %
74-0	19				
75-1	20	5,263	83-1	310	-14,6
75-P	17	-15	83-P		
76-0	30	76,47	83-0	435	
76-1	40	33,33	84-1	356	-18,1
76-P	37	-7,5	84-P	433	21,62
76-0	69	85,48	84-0	477	14,75
77-1	67	-2,89	85-1	324	-20,7
77-P	129	92,53	85-P	509	29,18
77-0	161	40,31	85-0	528	3,732
78-1	157	-13,2	86-1	396	-25
78-P	177	12,73	86-P	488	23,23
78-0	241	36,15	86-0	531	8,811
79-1	220	-9,71	87-1	389	-26,7
79-P	255	15,90	87-P	649	41,49
79-0	295	11,76	87-0	592	-2,56
80-1	237	-16,8	88-1	434	-13,5
80-P	273	15,18	88-P	475	10,13
80-0	312	14,28	88-0	454	-5,02
81-1	234	-5,75	89-1	417	-8,14
81-P	285	-2,72	89-P	487	16,78
81-0	311	8,741	89-0	452	-7,18
82-1	278	-10,6	89-1	404	-10,6
82-P	311	11,87	89-P	454	12,57
82-0	263	16,72	90-0	486	7,048

Porcentaje : TRIM = Trimestre Lectivo ; I = Invierno ;
 P = Primavera ; O = Otoño ;

MATR = Matricula Escolar (poblacion escolar) y
 TASA % = Tasa de Crecimiento Porcentual

[(TRIMf - TRIMI) / TRIMI] * 100

Fuente : DIPLAD1
 Elaboracion : ANITZ-MARTINEZ

	1	2	3	4	5	3-5	7	100%
74-0	19	19	19	19	19	0	0	100
75-1		20						
75-P	-	17						
75-0	12	30	12	67	10	2	16,6	83,3
76-1	-	40						
76-P		37						
76-0	32	69	32	146	29	3	9,37	90,6
77-1		67						
77-P	64	129						
77-0	61	181	125	377	114	11	8,9	91,2
78-1		157						
78-P	35	177						
78-0	72	241	107	575	84	23	21,4	78,5
79-1		220						
79-P	46	255						
79-0	54	285	100	760	65	35	35	65
80-1		237						
80-P	41	273						
80-0	67	312	108	822	75	33	30,5	69,4
81-1		274						
81-P	43	266						
81-0	65	311	108	871	17	91	84,2	15,7
82-1		278						
82-P	76	311						
82-0	107	363	183	952	85	98	53,5	46,4
83-1		310						
83-P	75							
83-0	105	435	180	745	125	55	30,5	69,4
84-1		356						
84-P	127	433						
84-0	127	497	254	1286	141	113	44,4	55,5
85-1		394						
85-P	145	509						
85-0	100	528	245	1431	134	111	45,3	54,6
86-1		396						
86-P	109	488						
86-0	111	531	220	1415	135	85	38,6	61,3
87-1		398						
87-P	161	549						
87-0	80	502	241	1439	114	127	52,6	47,3
88-1		434						
88-P	105	478						
88-0	76	454	181	1366	20	161	89,9	11,0
89-1		404						
89-P	107	454						
89-0	99	452	206	1310	48	158	76,6	23,3
90-1		417						
90-P	120	487						
90-0	111	486	231	1390	67	162	70,1	29,8
TOT.	2552		2552		1284	1289	49,6	50,3
FROM							41,5	58,4

Donde : I = Nuevo Ingreso ; MATR = Matricula Escolar ;
 I AYO = Nuevo Ingreso Anual (P+O) ;
 MAT AN = Matricula Anual (I+P+O) ;
 IN MAT = Incremento Anual de la Matricula (O-I) ;
 DIF = I AYO - IN MAT ; X(7) = DIF - I AYO y
 TRIM = Trimestre Lectivo

Fuente : DIFLADI

Elaboracion : GRTIZ-MARINEZ

TRIM.	I	MATR.	I AND	MAT AN	IN MAT	DIF.	Z	Z
	1	2	3	4	5	3-5	7	100-7
74-0	19	19						
75-I		20						
75-P	-	17						
75-0	12	30						
76-I	-	40						
76-P		37						
76-0	32	69						
77-I		67						
77-P	64	129	64	196	62	2	3,12	96,8
77-0	61	181						
78-I		157						
78-P	35	177	35	334	20	15	42,8	57,1
78-0	72	241						
79-I		220						
79-P	46	255	46	475	35	11	23,9	76,0
79-0	54	285						
80-I		237						
80-P	41	273	41	510	36	5	12,1	87,8
80-0	67	312						
81-I		294						
81-P	43	286	43	580	-8	0	0	100
81-0	65	311						
82-I		278						
82-P	76	311	76	589	33	43	56,5	43,4
82-0	107	363						
83-I		310						
83-P	75							
83-0	105	435						
84-I		356						
84-P	127	433	127	789	77	50	39,3	60,6
84-0	127	497						
85-I		394						
85-P	145	509	145	903	115	30	20,6	79,3
85-0	100	528						
86-I		396						
86-P	109	488	109	884	92	17	15,5	84,4
86-0	111	531						
87-I		388						
87-P	161	549	161	937	161	0	0	100
87-0	80	562						
88-I		474						
88-P	105	478	105	912	44	61	58,0	41,9
88-0	76	454						
89-I		404						
89-P	107	454	107	858	50	57	53,2	46,7
89-0	99	452						
90-I		417						
90-P	120	487	120	904	70	50	41,6	58,3
90-0	111	486						
TOT.	1179		1179		787	392	33,2	66,7
PRON							28,2	71,7

Donde : I = Nuevo Ingreso ; MATR = Matricula Escolar
I AND = Nuevo Friaaveralngreso ;
MAT AN = Matricula (I+P)
IN MAT = Incremento de la Matricula (P-I)
DIF = I AND - IN MAT ; Z(7) = DIF - I AND y
TRIM = Triestre Lectivo

Fuente : DIPLADI
Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

Tris.	300000	320000	320001	320123	320127	320131	320135	320140	320145	10no.	11vo.	12vo.
Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.	Ev.
74-0	24											
75-1	2 108 26											
P	1 100 2 85 22											
O	16											
75-1	3 100 16	3	9									
P	100 3 94 15 67 2 200 18											
O	28	100 3 127 19				100 18						
77-1	1 96 27			121 23		104 19						
P	44	104 28			100 23	104 19	95 18					
O	58 77 34		79 22			104 24	106 16					
78-1	3 79 46	97 33		93 21			92 22	106 16	106 16			
F	36	100 46 100 33		90 19			105 23	100 19				
O	48 117 35	74 35 105 35		62 12			100 23	100 19		99 17		
79-1	1 100 42	103 36		104 37 104 37			150 18					
P	43	90 43 91 29		105 39 97 36			1 87 14					
O	56 98 42	114 50 74 22		102 42 92 33			94 15					
80-1	2 73 41	90 39		90 45 95 21			160 42 97 32			93 14		
P	42	95 29 97 37		100 45 74 14			90 38 97 31			107 15		
O	67 74 32	102 40 87 33		92 42 150 24			82 21 102 22			102 22		
81-1	9			90 36 103 34			102 40 92 22			119 27 97 31		
P	49	31	29	86 31 97 33			100 43 95 21			102 28		
O	64 104 50	114 34 103 30		110 34 85 26			107 46 74 16					
82-1	4			94 34 93 29			98 30 111 31			95 39 113 19		
P	75	25	27	76 26 86 24			100 30 113 25			97 38		
O	199 83 62	104 37 81 22		100 26 108 26			107 52 84 30					
83-1	4 62 67	87 55		59 53 109 24			109 26 108 28			91 29 90 27		
P												
O	183	87 58 98 54		88 29 88 21			92 24 111 31			93 27		
84-1	73 134			88 51 83 45			83 24 110 23			117 28 94 29		
P	119	70 94		75 38 102 46			100 24 100 23			96 27 107 30		
O	132 97 116	95 89		106 38 85 29			106 24 91 21			100 27		
85-1	57 75	81 94		76 67			106 41 67 26			109 26 90 19		
P	143	95 74 95 89		93 64			93 39 100 26			104 27 74 14		
O	110 69 98	74 55 97 77		1 91 58			97 33 88 23			85 23		
86-1	69 74	57 54		71 39 70 54			109 63			113 39 74 16		
P	113	74 53 104 59		115 42 87 67			1 90 57			105 40 100 19		
O	109 76 85	102 59 74 44		111 51 91 39			102 58			70 28		
87-1	74 83	66 57		55 34 100 44			92 46 97 29			55 55		
F	154	96 71 94 55		112 38 98 63			81 39 114 44			113 62		
O	80 81 125	79 56 65 34		52 31 100 43			100 39 95 42					
88-1	93 74	65 81		73 41 111 40			87 27 100 43			97 37 98 41		
P	109	73 54 95 77		110 45 91 27			122 33 84 27			111 41		
O	83 84 91	102 55 52 40		98 44 89 33			100 33 103 39					
89-1	95 80	68 62		59 32 100 40			105 46 74 25			91 30 124 47		
P	105	83 66 87 54		103 33 88 25			93 43 129 32			133 40		
O	106 84 89	86 57 81 44		91 30 94 33			112 49 91 29					
90-1	80 85	88 77		47 27 100 44			107 32 70 23			102 49 93 27		
P	116	80 88 89 69		96 26 98 43			100 32 94 22			104 51		
O	116 85 99	78 53 74 52		81 21 100 43			109 35 95 21					
TOT	2516	72 1816	74 1375	97 1325	75 1007	93 933	93 869	95 828	90 743	103 767	91 700	97
I-P	100	87	91	137	99	90	96	98	104	101	102	
I-P1	100	85	90	75	92	90	96	95	94	98	87	
F-O	87	93	96	74	96	93	101	95	100	93	88	
P-O1	83	93	83	68	96	87	93	95	94	89	88	
O-1	83	80	88	62	99	99	100	94	111	95	102	
O-11	81	78	88	77	93	93	91	89		91	94	
GLOR	84	85	94	83	99	93	100	96	103	95	99	
GLOR1	81	83	87	73	88	88	73	93	94	91	90	

Donde : Tris. = Trimestre lectivo ; Ev. = Alumnos que aparecen en un acta de evaluacion global :
 $ITR = ((Ev. \text{ de la UEA } i \text{ en el Tris. } j / Ev. \text{ de la UEA } i-1 \text{ en el Tris. } j-1) * 100$
 I-P, F-O y O-1 Proceso del ITR con todos los datos para los trimestres de referencia :
 I-P1, F-O1 y O-11 Proceso del ITR sin los datos mayores que cien : GLOR = Promedio global del ITR con todos los datos y GLOR1 = Promedio global del ITR sin los datos mayores que cien

Evaluados en actas de evaluacion global

Fuente : Evaluados de CSE DE LA UAN-L

Elaboracion : ORTIZ-MARTINEZ

SIGLAS

A	= Aspirantes.
AC	= Área de concentración.
ACM	= Área metropolitana de la Cd. de México.
AD	= Admitidos.
ADS	= Índice de demanda real efectiva
AMCM	= Área Metropolitana Ciudad de México
ANUIES	= Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
CAD	= División de Ciencias y Artes para el Diseño.
CADA	= Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico
CAPFCE	= Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas.
CBS	= División de Ciencias Biológicas y de la Salud.
CESTEM	= Centro de estudios económicos del tercer mundo.
COLMEX	= Colegio de México.
CONPES	= Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior
CORPES	= Coordinaciones Regionales para la Planeación de la Educación Superior.
CPU	= Comisión de Planeación Universitaria"
CSH 6 DCSH	= División de Ciencias Sociales y Humanidades.
DIPLADI	= Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional.
DIPLAN	= Dirección de Planeación, posteriormente "DIPLADI"
FCE	= Fondo de cultura económica.
I	= Inscritos -nuevo ingreso-
IAD	= Índice de atención real.
COPLADA-X	= Comisión de Planeación y Desarrollo Académico de la UAM-X.
IES	= Institución(es) de Educación Superior
IPN	= Instituto Politécnico Nacional.
ITAM	= Instituto Tecnológico Autónomo de México.
JUCOPLAN	= Junta de Coordinación de Planeación.
OECD	= Organización Económica de Cooperación y Desarrollo.
PE	= Permanencia escolar.

PIM	= Primer ingreso
RESNL	= Reglamento de Estudios superiores a nivel Licenciatura.
RG	= Retención global
S	= Sustentantes.
SA	= Índice de demanda efectiva.
SAPI	= Secretaria Auxiliar de Planeación e Información.
SEP	= Secretaría de Educación Pública.
SPP	= Secretaría de Programación y Presupuesto.
TA	= Trayectoria académica.
TC	= Tronco de carrera
TD	= Tronco Divisional.
TE	= Transición escolar.
TID	= Tronco interdivisional.
TPE	= Tiempo promedio de egreso.
UAM	= Universidad Autónoma Metropolitana.
UAM-A	= Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.
UAM-I	= Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa.
UAM-X	= Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
UDUAL	= Unión de Universidades de América Latina.
UEA	= Unidad de enseñanza-aprendizaje
UNAM	= Universidad Nacional Autónoma de México.
UNESCO	= Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UPE	= Unidad de Planeación y Evaluación

BIBLIOGRAFIA.

- Abbagniano, N. Diccionario de Filosofía, FCE, México-Buenos Aires, 3a reimpr., 1983.
- Ackoff, Russel, A concept of corporate planning, Wiley, New York, 1970.
- Althusser, Luis, L'Avenir Dure Longtemps. Les Faits, Autobiographies, Ed. Stock/IMEC, Paris, 1991.
- Alvarez García, Isafas "Marco metodológico de la planeación educativa", en Revista de Educación e investigación del Sistema ITRNs, Año I, CIIDE, 1979, pp. 36-38.
- ANUIES, Anuario estadístico. Licenciaturas en Universidades e Institutos Tecnológicos, México, 1991.
- Apple, Michael, Educación y Poder, 1a. ed. Paidós, M.E.C., Barcelona, 1987,
- Beller, T. Walter, "¿Cómo se entiende el "objeto de transformación"?" en *Equis*, UAM-X, DCSH, Año 1, No. 6, México, 3-12-1984.
- Berthelot, Jean-Michel, Le piège scolaire, PUF, Paris, 1983.
- Bettelheim, Charles, The Theorie of planning, Asia Publishing House, Londres,
- Bojalil, Javer., L. F., Informe de Gestión. 1978-1982, UAM-X, Documento de Rectoría.
- Callnan T. Michael y J. Stephen Collins, "A clear challenge for the future: Capital asset management and planning at colleges and universities", in *Planning for higher education*, Vol. 14, No. 3, 1985-1986.
- Castellanos, Margarita, "Caracterización de los egresados de Sociología" en *Equis*, DCSH, UAM-X, año II, No. 15, junio de 1985.
- Castellanos, Margarita., "Los egresados frente al mercado de trabajo", en *Equis*, UAM-X, DCSH, Año II, No. 16 24-06-1985.
- CEPAL-UNESCO, Educación y crecimiento. Eje de la transformación productiva con equidad, Santiago de Chile, 1992.
- Cohen I, J. "Teoría de la estructuración y praxis social", en Giddens, A. y Jonathan Turner (Coord), La teoría social hoy, CONACULTA-Alianza Ed. México, 1991.
- Comboni S, Lauro Hernández, José Manuel Juárez, Rogelio Martínez y Javier Ortiz, "El Desarrollo Curricular en la Carrera de Sociología de la UAM-X", ponencia. presentada en el Congreso de Innovación Educativa, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, N. L. octubre de 1986.
- Connell, R. W., "Política curricular, hegemonía y estrategia para el cambio social", en *Curriculum e investigación*, 3 (1/2), 1988.
- COPLAN . Sistema para la planeación integral de la UAM-X, nov. 1982.
- COPLAN, Sistema para la Planeación Integral de la UAM-X, octubre de 1982, mimeo.
- COPLAN. Diez años en el tiempo. Reseña histórica de la Unidad Xochimilco. 1974/1983, UAM-X, México, 1985.

- Darcout, Anne, La planeación estratégica en la Universidad, Presses de l'Université du Québec, Canada, 1986.
- Decouflé, André Clement, La Prospective, Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1972.
- DIPLAN/JUCOPLAN, Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma Metropolitana. (Versión preliminar para análisis y discusión). 1982.
- Elster, Jon, El cambio tecnológico. Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social, Gedisa, Barcelona, España, 1992.
- Elster, Jon, Le laboureur et ses enfants. Deux essais sur les limites de la rationalité, Minuit, 1986.
- Flores de la Peña, Horacio, "Problemas de planeación y desarrollo" en Bases para la planeación económica y social de México, Ed. S. XXI, 11a ed., México, 1981, p.81.
- Giroux, H., Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición, South Hadley, Bergin and Garvey Editores, 1983.
- Gramsci, Antonio., Introducción al estudio de la filosofía, Ed. Grijalbo-Crítica, España, 5a ed, 1985.
- Guevara Niebla, Gilberto (Comp.) La catástrofe silenciosa, FCE, México, 1992, pp. 16 y 57.
- Hall, Arthur D., Algunas consideraciones fundamentales de la ingeniería de sistemas, en Análisis de Sistemas, Stanford L. Optener (Comp.) Fondo de Cultura Económica, 1981.
- Hosler, Don et al. The strategic management of college enrollments, Jossey-Bass Inc., San Francisco, Cal. 1990.
- ITAM, México al filo del año 2000, México, 1987.
- Jaime Molina, María del Mar "Algunas consideraciones sobre indicadores del proceso educativo", Seminario de Planeación universitaria, UNAM, 1978, México, (mimeo).
- Juárez J. M., "Política Educativa y Práctica Educativa: el problema del curriculum", ponencia presentada en el VIII Foro Nacional: Estado, Crisis y Educación, UAM-X, México, marzo 1988.
- Koontz, Harold y Heinz Weihrich, Administración, 9a ed, Mc Graw Hill, México 1990, p. 70 y ss
- Labra, M. Armando e Ignacio Riva Palacio, "Reforma y planeación universitarias: el caso UNAM" en La planeación universitaria en México /ensayos, UNAM, 1a. ed., México, 1970.
- Ley Federal de Educación, Art. 19, Publicada en el Diario Oficial del 29 de noviembre de 1978.
- Marquis, Carlos y Romualdo López Zárte, "Quince años de Planeamiento Institucional en la Universidad Autónoma Metropolitana (México)", Florianopolis, SC, Brasil, 1989, (ponencia).
- Marquis, Carlos, Democracia y Burocracia Universitaria. El Caso de la UAM. Serie Sociológica, Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades, 1a ed, México, 1987, UAM-Azcapotzalco, Div. CSH.
- Matus, Carlos Política, planificación y gobierno, ILPES, Caracas, Venezuela, 1987.

- McLaren, Peter, "Pedagogía crítica. Las políticas de la resistencia y un lenguaje de esperanza", UNAM, 1990.
- Miklos, Tomás y Ma. Elena Tello, Planeación Prospectiva, Fundación Javier Barrios Sierra A. C. y Ed. Limusa, México, 1991.
- Miranda, Eduardo, "Metodología para la construcción de indicadores de toma de decisiones en política y operación universitaria", en Memorias del simposio de estadística universitaria, 1984, UNAM, México, (mimeo).
- Münch, Richard "Teoría parsoniana actual: en busca de una nueva síntesis", en Giddens et al. La teoría social hoy, CONACULTA-Alianza Ed. México, 1991.
- Paoli Bolio, Francisco José, Informe de Gestión. 1982-1986, UAM-X.
- Paoli, Bolio, F. J., Informe anual de actividades, 1984, UAM-X, Dic. 1984.
- Prawda, Juan, Teoría y praxis de la planeación educativa en México, Grijalbo, Col. Pedagógica, México, 1985.
- Reyes, María Eugenia, (Coord) Rubén Alvarez, Edith Vázquez, Jaime Escorza, María Eugenia Mendoza, Eliza Gutiérrez, Juanita Rubalcava, Jacobo García, "Seguimiento de egresados de Sociología. Generaciones 86-90" Proyecto de Servicio social, UAM-X, 1993.
- Rodríguez, Mauro, Psicología de la creatividad. Manual de Seminarios Vivenciales, PAX, México, 1985.
- Schiefelbein, E. and Noel McGinn, "Toward an integration of educational research and planning", Papers of Harvard University, School of education-HIID, Cambridge, USA, 1990, (mimeo).
- Schwarz, Brita, et al., Methods in futures studies, problems and applications, Wesview, USA, 1982.
- Serralde, A. "El estilo mexicano de dirigir", en Management Today en Español, México, octubre de 1985.
- Solana, Fernando., "Reforma educativa y planeación universitaria" en La planeación universitaria en México/Ensayos, UNAM, 1a ed., México, 1970.
- Taborga, Huascar, Concepciones y enfoques de planeación universitaria, 1a ed, UNAM, Cuadernos de Planeación Universitaria No. 7, México, 1980.
- Tafall B, Osorio, "Configurando el futuro; el mundo en 1980", en Visiones de sociedades deseables, Masini, E. y Johan Galtung, (editores), CESTEM, México, 1979.
- Thompson, E.P., Historia de la clase obrera en Inglaterra, ed. Laia, Barcelona, 1989
- Thompson, E.P., Tradición, revuelta y conciencia de clase, 2a ed, Crítica, España, 1984.
- Trista, Boris y Rodolfo Hernández, Temas sobre dirección y administración académica, UAM-X, México, 1992.
- UAM, "Legislación Universitaria", Julio 1990, Vol. XIV.
- UAM, Acuerdos del colegio Académico 1974-1984, Dpto. de Publicaciones, Naucalpan, Edo. de México.

- UAM,-Organo Informativo, Suplemento especial, Vol. XV, 26/11/1990.
- UAM-X-Coordiación de Sistemas Escolares, "Seriación—Créditos-Equivalencias", documento de septiembre de 1979.
- UAM-X-DCSH, "Organización y Funciones", marzo 1980.
- UAM-X-DCSH, Planes de Estudios, 1974.
- UAM-X-DCSH, Programas resumidos de los módulos del tronco general de la división, Septiembre 1975.
- UAM-X-DCSH, Documento Cuautla: Políticas de Desarrollo Divisional, Nov. 1990, mimeo.
- Villareal, P., Ramón, Informe general de actividades, UAM-X, 1976. Villareal, P, Informe de Rectoría, junio de 1978.
- Vincent, Tinto, "Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil" en Trayectoria escolar en la educación superior. Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos, ANUIES-SEP, México, 1989.
- VV.AA. "Informe de la entrevista con los profesores de la carrera de Sociología", Dpto. Relaciones Sociales, Marzo, 1983. (mimeo).
- VV.AA. México al filo del año 2000, ITAM, México, 1989, p. 264 y ss.
- VV.AA. Xochimilco 88, en Reencuentro, año 1, Vol 1, Nov. 1989.
- VV.AA. Antología de la planeación, Vol. 17, SPP-FCE, México, 1985.
- VV.AA. La Planeación Estratégica en las Universidades, Presses de L`Université de Quebec, 1986,
- VV.AA. Planning for higher education, Vol 13. No. 2, winter 1985.
- Weber, M., Economía y Sociedad, (6a reimpr), FCE, México. 1983.

OCT 18 11:12

DCSH.CD. 543.88
17 octubre, 1988

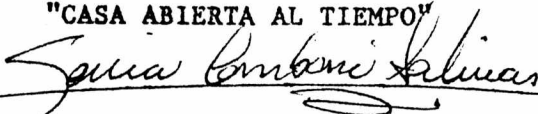
ASUNTO: ADMISION ALUMNOS TRIMESTRE 88-0

MTRA. CESARINA PEREZ PRIA
Secretario
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA.XOCHIMILCO
P r e s e n t e .

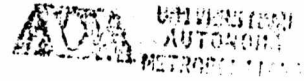
Comunico a usted el acuerdo tomado por el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades en su sesión 10.88, celebrada el 13 de octubre de 1988, respecto a la admisión de alumnos para el trimestre 88-0:

Licenciatura	T.M.	T,V.	Total alumnos a admitir
Administración	93	52	145
Ciencias de la Comunicación	115	-	115
Economía	75	52	127
Psicología	120	70	190
Sociología	<u>84</u>	<u>43</u>	<u>127</u>
Totales	<u>487</u>	<u>217</u>	<u>704</u>

Atentamente,
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"



DRG. SONIA COMBONI SALINAS
Presidente Consejo Divisional CSH



1989 MAY 23 AM 11:09

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

DCSH.CD.258.89

Mayo 23, 1989.

MTRA. CESARINA PEREZ PRIA
Secretario Consejo Académico
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA.
XOCHIMILCO.
Presente.

Comunico a usted que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 5.89 tomó el acuerdo de admitir 775 -- SETECIENTOS SETENTA Y CINCO ALUMNOS, para el Trimestre 89-P, distribuidos de la siguiente manera:

<u>LICENCIATURA</u>	<u>U</u>	<u>TURNO MATUTINO</u>	<u>TURNO VESPERTINO</u>	<u>TOTAL</u>
Administración		85	85	170
Comunicación		115		115
Economía		100	50	150
Sicología		120	70	190
Sociología		100	50	150
Total		520	255	775

Con un cordial saludo quedo de usted

A t e n t a m e n t e

"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

LIC. IRIS SANTACRUZ FABILA
Secretaria Consejo Divisional CSH.

[Handwritten signature]

1989 SEP 26 AM 10:54
SEP. 25 1989

DCSH.CD.585.89

25 septiembre, 1989

UNIDAD XOCHIMILCO
SECRETARIA
RECIBIDO

ASUNTO: ADMISION ALUMNOS TRIMESTRE 89-0

MTRA. CESARINA PEREZ PRIA
Secretario
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA.XOCHIMILCO

Comunico a usted que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 8.89, celebrada los días 13 y 22 de septiembre de 1989, tomó el acuerdo de admitir SETECIENTOS CUARENTA ALUMNOS, para el trimestre 89-0, distribuidos de la siguiente manera:

Licenciatura	T.M.	T.V.	Total
Administración	105	70	175
Ciencias de la Comunicación	115	00	115
Economía	80	45	125
Psicología	125	75	200
Sociología	80	45	125
T o t a l e s	505	235	740

Con un cordial saludo quedo de usted

atentamente,
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

[Handwritten signature]
LIC. IRIS SANTACRUZ FABILA
Secretaria Consejo Divisional CSH

[Handwritten mark]

c.cp. Dra. Sonia Comboni.- Directora CSH



Casa abierta al tiempo

11,33 H. APTA
CASA ABIERTA AL TIEMPO
★ MAR. 10 1990 ★
UNIDAD XOCHIMILCO
SECRETARIA

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA DCSH.CD.0108.90
14 marzo, 1990

ASUNTO: ADMISION ALUMNOS TRIMESTRE 90

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO

LIC. CESARINA PEREZ PRIA
Secretario
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA.XOCHIMILCO
P r e s e n t e .

★ MAR. 13 1990 ★

DCSH

RECIBIDO

Comunico a usted que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 2.90, celebrada el 13 de marzo de 1990, tomó el acuerdo de admitir SETECIENTOS VEINTICINCO ALUMNOS para el trimestre 90-P, distribuidos de la siguiente manera:

Licenciatura en:	T.M.	T.V.	Total
Administración	114	76	190
Ciencias de la Comunicación	115	0	115
Economía	65	65	130
Psicología	120	80	200
Sociología	45	45	90
T o t a l e s	459	266	725

Con un cordial saludo quedo de usted

Atentamente,
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

LIC. IRIS SANTACRUZ FABILA
Secretaria Consejo Divisional CSH

c.c.p. Dra. Sonia Comboni.- Directora CSH

AGO. 2 1990

300 AUG -3 AM 10:3

RECIBIDO

DCSH.CD.0377.90

2 agosto, 1990

ASUNTO: ADMISION ALUMNOS TRIMESTRE 90-0

DRA. MAGDALENA FRESAN OROZCO
Secretaria
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. KOCHIMILCO
P r e s e n t e .

Comunico a usted que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 5.90, en su primera reunión celebrada el 1° de agosto de 1990, tomó el acuerdo de admitir SETECIENTOS CINCUENTA Y CINCO ALUMNOS para el trimestre 90-0, distribuidos de la siguiente manera:

Licenciatura en:	T.M.	T.V.	Total
Administración	114	76	190
Ciencias de la Comunicación	115	0	115
Economía	65	65	130
Psicología	120	80	200
Sociología	80	40	120
Totales	494	261	755

Con un cordial saludo quedo de usted

Atentamente,
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

LIC. IRIS SANTACRUZ FABILA
Secretaria Consejo Divisional CSH

c.c.p. Dra. Sonia Comboni.- Directora CSH

1991 MAR 25 AM 11: 56

DCSH. C.D. 179/91

UNIDAD XOCHIMILCO.
SECRETARIA

Marzo 22 de 1991.

Aprobado en la Sesión Ordinaria del Consejo
Divisional DCSH del 19-01-91

M. EN C. MAGDALENA FRESAN OROZCO
SECRETARIA DE LA UNIDAD
XOCHIMILCO
Presente.

Comunico a usted que se admitirán en el trimestre 91-P, la cantidad de SETECIENTOS CINCUENTA Y CINCO ALUMNOS, distribuidos de la siguiente manera:

<u>Licenciatura en</u>	<u>T.M.</u>	<u>T.V.</u>	<u>TOTAL</u>
Administración	114	76	190
Ciencias de la Comunicación	115	0	115
Economía	65	65	130
Psicología	120	80	200
Sociología	80	40	120
Totales:	494	261	755

Con un cordial saludo quedo de usted,

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"
F. Campuzano V.

LIC. FELIPE CAMPUZANO VOLPE,
Secretario Consejo Divisional
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

c.c. Coord. Sistemas Escolares

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO
MAR 25 1991
RECIBIDO
COORDINADOR DE SISTEMAS ESCOLARES

X 1991 JUL 26 PM 2 46

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DCSH/C.D.179.91.

UNIDAD XOCHIMILCO.
SECRETARIA

Julio 26, 1991.

M. en C. MAGDALENA FRESAN OROZCO
SECRETARIA DE LA UNIDAD
XOCHIMILCO,
P R E S E N T E .

Comunico a usted que se admitirán en el trimestre 91/0, la cantidad de SETECIENTOS CINCUENTA Y TRES ALUMNOS, distribuidos de la siguiente manera:

Licenciatura	T.M.	T.V.	TOTAL
Administración	114	76	190
Ciencias de la Comunicación	115	-	115
Economía	65	65	130
Psicología	126	77	203
Sociología	77	38	115
	<u>497</u>	<u>256</u>	<u>753</u>

Con un cordial saludo, quedo de usted.

ATENTAMENTE
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"



LIC. PATRICIA ORTEGA RAMIREZ
SECRETARIA ACADEMICA DE LA
DIVISION DE C.S.H.

DCSH. C.D. 132/92

Marzo 16 de 1992

ASUNTO: ADMISION ALUMNOS TRIMESTRE
92-P.


M. EN C. MAGDALENA FRESAN OROZCO
SECRETARIA
UNIDAD XOCHIMILCO
PRESENTE.

Le comunico que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 02.92, celebrada el 11 de marzo del presente año, tomó el -- acuerdo de admitir 682 ALUMNOS para el Trimestre 92-P, distribuidos de la siguiente manera:

Licenciatura	T.M.	T.V.	Total
Administración	80	76	156 ✓
Ciencias de la Comunicación	115	--	115
Economía	53	53	106 ✓
Psicología	126	77	203
Sociología	68	34	102 -
	---	---	---
T o t a l	442	240	682

Sin otro particular, quedo de usted,

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"


LIC. PATRICIA ORTEGA RAMIREZ
SECRETARIA CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DCSH/SA/401/92.

Julio 3, 1992.

SR. ARTURO FUENTES Y ZARATE
COORDINADOR DE SISTEMAS ESCOLARES,
P R E S E N T E .

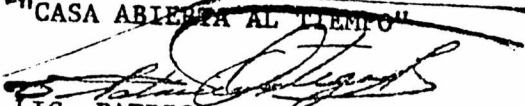
Comunico a usted que se admitirán en el trimestre 92/0, la cantidad de SEISCIENTOS CINCUENTA Y CINCO ALUMNOS, distribuidos de la siguiente manera:

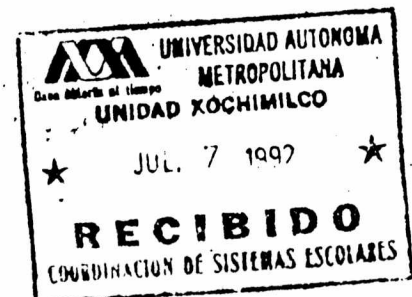
LICENCIATURA	T.M.	T.V.	TOTAL
Administración	70	70	140
Ciencias de la Comunicación	115	--	115
Economía	45	40	85
Psicología	126	77	203
Sociología	76	36	112
TOTAL:	432	223	655

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

~~A T E N T A M E N T E~~

~~"CASA ABIERTA AL TIEMPO"~~


LIC. PATRICIA ORTEGA RAMIREZ
SECRETARIA DE CONSEJO DIVISIONAL
C.S.H.



F.

MAR -5 1993

DCSH.C.D.196/93.

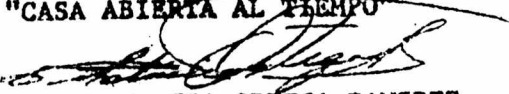
Marzo 5 de 1993.

SR. ARTURO FUENTES Y ZARATE
COORDINADOR DE
SISTEMAS ESCOLARES,
P R E S E N T E .

Comunico a usted que el Consejo Divisional, en su sesión 2.93 celebrada el pasado 3 de marzo acordó que se admitirán en el trimestre 93-P, la cantidad de SEISCIENTOS CUARENTA Y TRES ALUMNOS, distribuidos de la siguiente manera:

LICENCIATURA	T.M.	T.V.	TOTAL
Administración	70	70	140
Ciencias de la Comunicación	115	—	115
Economía	45	40	85
Psicología	126	77	203
Sociología	<u>70</u>	<u>30</u>	<u>100</u>
TOTAL:	426	217	643

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

LIC. PATRICIA ORTEGA RAMIREZ
SECRETARIA CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

*Recibí
c.a.
5-Marzo/93.*

c.c.p. M. en C. Magdalena Fresán Oroco.- Secretaría de la Unidad.
. Lic. Cristina Olvera.- oficina de Gestión Escolar.

*gmv.

Recibo original.

8-03-93

...la do

DCSH. C.D. 415/93

Julio 5 de 1993

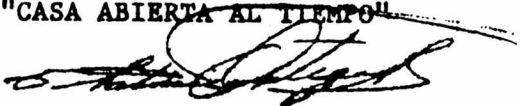
M. EN C. MAGDALENA FRESAN OROZCO
SECRETARIA DE LA UNIDAD,
PRESENTE.

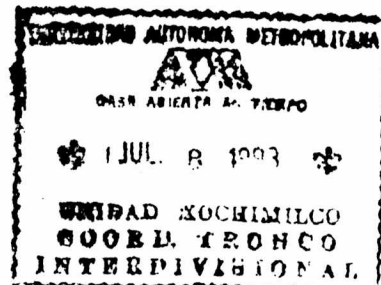
Le comunico que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 05.93, celebrada el 2 de julio del presente año, tomó el -- acuerdo de admitir 623 alumnos para el Trimestre 93/0, distribuidos de la siguiente manera:

LICENCIATURA	TM	TV	TOTAL
ADMINISTRACION	80	40	120
CIENCIAS DE LA COMUNICACION	115	--	115
ECONOMIA	45	40	85
PSICOLOGIA	126	77	203
SOCIOLOGIA	70	30	100
T O T A L :	436	187	623

Sin otro particular, quedo de usted,

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"


LIC. PATRICIA ORTEGA RAMIREZ
SECRETARIA CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



c.c. Sr. Arturo Fuentes, Coordinador de Sistemas Escolares.
c.c. Lic. Rosalia Reyes Mir. Coord. Tronco Interdivisional.

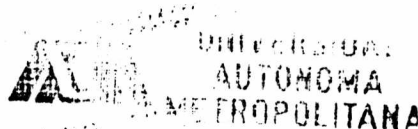


Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

DCSH. C.D. 148/94

Marzo 30 de 1994



'94 MAR 30 12:10

UNIDAD
XOCHIMILCO
SECRETARIA

DR. JUAN DE DIOS GONZALEZ
SECRETARIO DE UNIDAD
XOCHIMILCO
PRESENTE

La comunico que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión extraordinaria 01.94, celebrada el 29 de marzo de 1994, tomó el acuerdo de admitir 623 alumnos para el Trimestre 94-P, distribuidos de la siguiente manera:

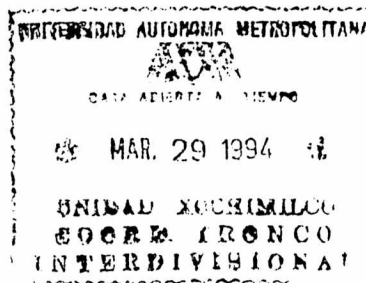
LICENCIATURA	T.M.	T.V.	TOTAL
Administración	80	40	120
Ciencias de la Comunicación	115	--	115
Economía	45	40	85
Psicología	126	77	203
Sociología	<u>70</u>	<u>30</u>	<u>100</u>
Total	436	187	623

*Recibido
29/3/94
5-11-94*

Sin otro particular, quedo de usted,

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

[Signature]
LIC. PATRICIA ORTEGA RAMÍREZ
SECRETARIA CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



- c.c. Coordinación de Sistemas Escolares.
- c.c. Coordinación de Tronco Interdivisional.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
UNIDAD XOCHIMILCO
SECRETARIA

RECIBIDA
94 SEP 5 12:12

3340

D.CSH.CD.467.94.

1° de septiembre de 1994.

UNIDAD
XOCHIMILCO
SECRETARIA

M. en C. MARINA ALTAGRACIA MARTINEZ
SECRETARIA DE UNIDAD
P r e s e n t e .

Le comunico que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades en su sesión 5.94., celebrada el 1° de septiembre de 1994, tomó el acuerdo de admitir 603 alumnos para el Trimestre 94-0, distribuidos de la siguiente manera:

<u>LICENCIATURA</u>	<u>T. M.</u>	<u>T. V.</u>	<u>T O T A L</u>
ADMINISTRACION	60	40	100
COMUNICACION SOCIAL	115	-	115
ECONOMIA	45	40	85
PSICOLOGIA	126	77	203
SOCIOLOGIA	<u>70</u>	<u>30</u>	<u>100</u> -
T O T A L	416	187	603

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

LIC. Ma. MAGDALENA SALEME AGUILAR
Secretaria Consejo Divisional
Ciencias Sociales y Humanidades.



c. c. p. -Sr. Jorge Fernández Cruz - Coordinador de Sistemas Escolares.
-Lic. Rosalía Reyes Mir - Coordinadora del Tronco Interdivisional.

MAG/age



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. XOCHIMILCO
 DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
 SECRETARIA ACADEMICA

PROPUESTA DE CUPO Y PARAMETROS DE INGRESO PARA EL TRIMESTRE 95/0

LICENCIATURA Y TURNO	TRIM. 95/P NUMERO DE ALUMNOS			TRIM. 95/0 NUMERO DE ALUMNOS		
	PUNTAJE	APROB. EN C.D.	ING. REAL	PUNTAJE	PROPUESTA APROB. EN C.D.	ING. REAL
ADMINISTRACION		100	108		100	0
MATUTINO	500	60	64	500	60	
VESPERTINO	500	40	44	500	40	
COMUNIC. SOCIAL		115	118		115	0
MATUTINO	500	115	118	500	115	
VESPERTINO	500	0	0	500	0	0
ECONOMIA		85	88		85	0
MATUTINO	500	45	47	500	45	
VESPERTINO	500	40	41	500	40	
PSICOLOGIA		203	205		203	0
MATUTINO	500	126	129	500	126	
VESPERTINO	500	77	76	500	77	
SOCIOLOGIA		100	103		100	0
MATUTINO	500	70	73	500	70	
VESPERTINO	500	30	30	500	30	
D.C.S.H.		603	622		603	0
MATUTINO		416	431		416	0
VESPERTINO		187	191		187	0

JUNIO 12 DE 1995



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

DCSH.C.D. 124/95

Abril 10. de 1996


M. EN C. MARINA ALTAGRACIA MARTINEZ
SECRETARIA DE UNIDAD
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO
PRESENTE.

Le comunico que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, en su sesión 2.96, celebrada el 29 de marzo de 1996, tomó el acuerdo de admitir 603 alumnos para los trimestres 96-P y 96-O, distribuidos de la siguiente manera:

LICENCIATURA	T.M.	T.V.	TOTAL
ADMINISTRACION	70	30	100
COMUNICACION SOCIAL	115	--	115
ECONOMIA	45	40	85
PSICOLOGIA	126	77	203
SOCIOLOGIA	70	30	100
T O T A L	426	177	603

Sin otro particular, reciba un cordial saludo

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"


LIC. MA. MAGDALENA SALEME-AGUILAR
SECRETARIA CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO

ABR. 3 1996

COORDINACION TRONCO
INTERDIVISIONAL

c.c. Lic. Perla C. Trejo Amezcua. Coord. Sistemas Escolares.
c.c. Coordinación del Tronco Interdivisional.



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

01052

ACTA XOCHIMILCO

97 MAR -3 PM 11:01

Febrero 28 de 1997

EN C. MAGDALENA FRESAN OROZCO
SECRETARIA GENERAL
UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
PRESENTE.

COORDINACION DE
SISTEMAS ESCOLARES

Comunico a usted que el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades en su sesión 2.97, celebrada el 28 de febrero de 1997, tomó el acuerdo de admitir a 716 alumnos en el próximo trimestre 97/P, distribuidos de la siguiente manera:

LICENCIATURA	T. MATUTINO	T. VESPERTINO	TOTAL
Administración	77	36	113
Economía	52	46	98
Comunicación Social	140	-	140
Psicología	146	90	236
Sociología	84	45	129
TOTAL	499	217	716

Adicionalmente, para el corte de admisión del trimestre 97/P, se aceptará a los alumnos que hayan obtenido mayor puntaje en su examen de admisión, hasta completar las cantidades arriba señaladas y considerando siempre un mínimo de 550 puntos.

Así mismo, le informo que se mantendrá la modalidad de tiempo completo para las cinco licenciaturas que ofrece la División de Ciencias Sociales y Humanidades, así como los turnos matutino y vespertino en Psicología, Sociología, Administración y Economía; Comunicación Social se ofrece exclusivamente en el turno matutino.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E
"CASA ABIERTA AL TIEMPO"

DR. GUILLERMO VILLASEÑOR GARCIA
PRESIDENTE CONSEJO DIVISIONAL
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

- c.c. Lic. Perla Cristina Trejo Amezcua. Coord. Sistemas Escolares
- c.c. M. en C. Marina Altagracia Martínez. Secretaria de Unidad. Xochimilco
- c.c. Lic. Gerardo Zamora Fernández de L. Secretario Académico. Div. CSH.

UNIDAD XOCHIMILCO

Calz. del Hueso 1100, Col. Villa Quietud, 04960 México, D.F., Tel.: 724-5000